



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

LUCIANE CARNEIRO DE SOUZA

**AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DAS EDUCADORAS DA ESCOLA MUNICIPAL DE
ENSINO INFANTIL E FUNDAMENTAL 1º DE OUTUBRO SOB O OLHAR DA
EDUCAÇÃO POPULAR DO CAMPO**

JOÃO PESSOA
2019

LUCIANE CARNEIRO DE SOUZA

**AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DAS EDUCADORAS DA ESCOLA MUNICIPAL DE
ENSINO INFANTIL E FUNDAMENTAL 1º DE OUTUBRO SOB O OLHAR DA
EDUCAÇÃO POPULAR DO CAMPO**

Trabalho de dissertação apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Educação Popular.

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Xavier Batista

JOÃO PESSOA
2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S699p Souza, Luciane Carneiro de.

As práticas das educadoras da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 1º de Outubro sob o olhar da Educação Popular do Campo / Luciane Carneiro de Souza. – João Pessoa, 2019.

115 f. : il.

Orientação: Maria do Socorro Xavier Batista.
Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE/PPGE.

1. Educação Popular e Educação do Campo. 2. Prática Educativas. 3. Autonomia. 4. Saberes culturais. I. Batista, Maria do Socorro Xavier. II. Título.

UFPB/BC

LUCIANE CARNEIRO DE SOUZA

**AS PRÁTICAS EDUCATIVAS AS EDUCADORAS DA ESCOLA MUNICIPAL DE
ENSINO INFANTIL E FUNDAMETAL 1º DE OUTUBRO SOB O OLHAR DA
EDUCAÇÃO POPULAR DO CAMPO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós
Graduação em Educação do Centro de
Educação da Universidade Federal da Paraíba a
fim de obter o título de mestre em Educação.

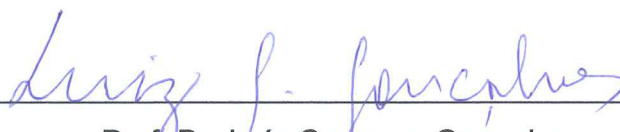
Aprovada em: 22 / 03 / 2019

BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. Maria do Socorro Xavier Batista
(Orientadora/ PPGE - UFPB)

Prof^a. Dr^a. Deyse Morgana das Neves Correia
(Examinador externo/ IFPB)



Prof. Dr. Luíz Gonzaga Gonçalves
(Examinador interno/ PPGE – UFPB)

Prof. Dr. Maraiano Castro Neto
(Suplente interna/ MPPGA - UFPB)

DEDICATÓRIA

Deus, nossa senhora das Graças, Jesus, que em todos os momentos esteve sempre presente em minha vida, atendendo às minhas orações e com eterno amor, guiando-me e cumprindo em mim as suas promessas, dando-me forças, discernimento, sabedoria para vencer as adversidades encontradas em minha caminhada, através do seu refúgio e proteção, sem Eles não teria conseguido conquistar este sonho. À minha Família, minha mãe (*in memoriam*) que foi a base do que sou hoje, onde encontrei refúgio e proteção nos momentos difíceis.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, mesmo não sendo suficiente por tamanha grandeza do Senhor, por tua obra em minha vida. Obrigada, meu Senhor e meu Deus, e a ti, Mãe divina, que com o seu manto sagrado derramou graças de seu amor em minha vida.

Aos meus pais, que foram os primeiros mestres me ensinando para a vida, as primeiras letras, contaram-me as primeiras histórias e me guiaram pelos caminhos da vida. Minha mãe Ilza (In memoriam) desde o momento que ela estava sempre dizendo “lute, minha filha, porque sei de sua coragem de um dia conquistar seus objetivos”, mulher guerreira me educou para a vida, para ser humilde e humana, mulher de fé, mesmo no momento de sua doença estava ali ao meu lado, justa, amável, carinhosa, de tantos adjetivos qualificáveis, uma verdadeira leoa ao cuidar de nós, seus filhos, que sempre designou o seu tempo precioso a me ajudar e confiar em mim e com certeza está tão feliz quanto eu neste momento precioso. A meu pai, que durante minha vida sempre esteve ao meu lado, nos momentos de dor da partida de minha mãe para os braços de Deus, tornou-se pai e mãe ao mesmo tempo, homem forte em suas atitudes, justo em suas palavras, a cima de tudo honesto e fiel a sua esposa e filhos. Um pai amigo, sempre segurando minha mão nessa caminhada que não foi fácil. Admiro e sempre irei tê-lo como exemplo que fez de mim a mulher forte que hoje sou. Amo-os.

Aos meus irmãos Lêda, Vera Lúcia, Júlio Andrius, Marcelo (in memoriam), que sempre me ajudaram e me apoiaram durante os anos do mestrado, e, bem como os conheço, se alegram junto comigo por esta conquista. Em especial a memória de meu mano, que se foi e cumpriu de forma curta seus anos de vida entre nós, a ele meu eterno agradecimento. Amo-os.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, aos coordenadores, professores, e funcionários por terem acolhido esta pesquisa, encaminhando-a para que pudesse desenvolvê-la.

A profa, Dra. Emília Maria da Trindade Prestes, que acompanhou o andamento inicial desta pesquisa, entre 2017 e meados de 2018, fornecendo-me valiosos ensinamentos e contribuições.

A profa. Dra Maria do Socorro Xavier Batista, minha orientadora desde 2018, parceira na caminhada, que me apresentou possibilidades para investigar as fontes. Obrigada em ter tornado nossas orientações momentos de trocas de experiências. Obrigada mesmo.

A todos os meus colegas da turma 37 (Mestrado/Doutorado - PPGE/2017).

A meu amigo Gildivan Francisco das Neves que durante a vivência acadêmica o conheci, em meados de 2010, pela sua amizade, orientações nessa minha caminhada de estudos. Quantas vezes você me deu seu ombro amigo, mesmo distante estava sempre junto nesse caminho de estudos. O levarei sempre em meu coração. Meu muito obrigada.

À minha amiga Nelma Rejane Olinto de Oliveira Pereira, que conheci durante o curso de mestrado e nos tornamos amigas de estudos, da vida, uma pessoa admirável que conquistei, sua companhia foi indispensável, muito aprendi com você, e hoje estamos sorrindo. Obrigada por compartilhar momentos de alegrias, tristezas, e vitórias desta dissertação de mestrado.

A todas as professoras da Escola 1^ª de Outubro do Assentamento Dom Marcelo Pinto Carvalheira, pela acolhida e contribuição com esta pesquisa de mestrado através das entrevistas orais de suas narrativas e à coordenadora pedagógica do município de Mogeiro – PB. Obrigada a todas, muito aprendi com suas narrativas.

Agradeço a todos aqueles que contribuíram direta e indiretamente para essas palavras, ações, para que hoje essa dissertação tivesse sua concretude. Meu muito obrigada a todos/as que contribuíram para tornarem meu tempo de espera mais agradável

RESUMO

A questão central deste trabalho é investigar se as práticas educativas das educadoras da escola rural não perpassam pela Educação Popular e Educação do Campo? Essa é a questão central deste trabalho, que analisa as práticas educativas especificamente das educadoras da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 1º de Outubro, localizada no Assentamento Rural Dom Marcelo Pinto Carvalheira, no município de Mogeiro – Paraíba. A pesquisa assume como referencial teórico-metodológico a Educação Popular e a Educação do Campo na concepção freiriana da práxis, a partir das categorias *saberes culturais*, *diálogo* e *autonomia*. Utiliza a perspectiva freiriana como base, devido ao uso do diálogo como meio de libertação que cria possibilidades de transformação social para o sujeito oprimido. Os caminhos percorridos pela abordagem metodológica da pesquisa qualitativa são baseados na análise das entrevistas semiestruturadas, observações e pesquisa documental, e tem como sujeitos as educadoras da Escola 1º de Outubro e a coordenadora pedagógica das escolas do município de Mogeiro – PB, estas, por sua vez são baseadas na perspectiva da Educação Popular do Campo e relaciona como objetivo geral a análise das práticas educativas das educadoras da Escola em questão, na busca de identificar elementos da Educação Popular do Campo no processo de aprendizagem dos educandos do Assentamento Rural Dom Marcelo, e como objetivos específicos, define observar se o cotidiano dos sujeitos do campo, suas identidades, vivências e saberes estão sendo vivenciados nas práticas educativas dessas educadoras; identificar se as educadoras possuem conhecimento pedagógico da Educação Popular e Educação do Campo; e, reconhecer nas práticas das educadoras da Escola elementos e princípios da Educação Popular e Educação do Campo. A partir da pesquisa, observa-se que a Escola possui problemas, como a falta de atenção da prefeitura em relação à estrutura física da Escola, falta de transporte escolar para os educandos e falta de formação da Educação Popular do Campo para as educadoras, além da não participação ativa dos pais com o compromisso escolar dos educandos. Por fim, compreende-se que, embora as educadoras da escola analisada não tenham conhecimento aprofundado sobre a Educação do Campo e Educação Popular, usam o diálogo com os educandos e o diálogo entre a realidade do campo e o conteúdo escolar nas práticas educativas utilizadas em sala de aula, o que contribui de maneira significativa no desenvolvimento educacional dos educandos.

Palavras-chave: Educação Popular e Educação do Campo. Práticas Educativas. Autonomia. Saberes culturais. Diálogo.

ABSTRACT

The central question of this paper is to investigate whether the educational practices of educators of rural school found not by the Popular Education and the Education field? This is the central question of this paper, which analyses educational practices specifically of the educators of the Municipal School of Child Education and Elementary 1º de Outubro [1st of October], in Dom Marcelo Pinto Carvalheira Rural Settlement in the municipality of Mogéiro – Paraíba. The research takes as theoretical-methodology the Popular education and the Education of the field in the design freiriana of the Praxis from the categories *knowledge*, *dialogue* and *cultural autonomy*. Uses the freiriana as a base perspective, due to the use of dialogue as a means of liberation that creates possibilities of social transformation for the subject overwhelmed. The paths traveled by the methodological approach of qualitative research are based on analysis of semi-structured interviews, observations and documentary research, and its subject, the educators School 1º de Outubro [1st of October] and the pedagogical coordinator of the schools in the municipality of Mogéiro – PB, these, for your time are based on the perspective of Popular education and lists as general objective analysis of the educational practices of the teachers of the School in question, analysis of educational practices the educators of the school concerned, in seeking to identify elements of Popular Education field in the learning process of the students of rural settlement, Dom and specific objectives, defines if the daily life of the subjects observed the field, their identities, experiences and knowledge are being experienced in the educational practices of these educators; identify if the educators have pedagogical knowledge of Popular education and the Education field; and, recognize the practices of educators from school elements and principles of Popular education and education in the field. From the research, noted that the school has specific problems, such as lack of attention from prefecture in relation to the physical structure of the school, lack of school transportation for students and lack of training of field Education for educators In addition to the non-active participation of parents with the school commitment of the students. Finally, understand that, although the educators school examined do not have in-depth knowledge about the field Education and Popular education, use dialogue with learners and the dialogue between the reality of the field and the school content in educational practices used in the classroom, which contributes significantly in the educational development of students.

Keywords: Popular Education of the Education Field. Educational Practices. Autonomy. Cultural knowledge. Dialogue.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FOTOGRAFIA 1 - ASSOCIAÇÃO DOS AGRICULTORES DO ASSENTAMENTO DOM MARCELO	.666
FOTOGRAFIA 2 - ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO INFANTIL E FUNDAMENTAL 1º DE OUTUBRO	699
FOTOGRAFIA 3 - ORGANIZAÇÃO DAS CARTEIRAS NA SALA DE AULA EM CÍRCULO	70
FOTOGRAFIA 4 - MOMENTO DO RECREIO	72
FOTOGRAFIA 5 - EDUCADORA ACOMPANHANDO AS CRIANÇAS NO RECREIO	72
FOTOGRAFIA 6 - ORGANIZAÇÃO DAS CARTEIRAS EM FILEIRAS NA SALA DE AULA	76
FOTOGRAFIA 7 - EXPOSIÇÃO DOS TRABALHOS REALIZADOS PELOS EDUCANDOS EM SALA DE AULA	83
FOTOGRAFIA 8 - EXPOSIÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS E MATERIAIS PEDAGÓGICOS MATEMÁTICOS	83
FOTOGRAFIA 9 - CAIXA D'ÁGUA NA SALA DE AULA DA EDUCAÇÃO INFANTIL	85

LISTA DE SIGLAS

CEB – Câmara de Educação Básica

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNEC – Conferência Nacional de Educação do Campo

CPT – Comissão Pastoral da Terra

DOEBEC – Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo

EC – Educação do Campo

EP – Educação Popular

ENERA – Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

GT-RA UnB – Grupo de trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de
Brasília

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEB – Movimento de Educação Básica

MEC – Ministério da Educação e da Cultura

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra

ONG – Organização Não-Governamental

PB – Paraíba

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

PPP – Projeto Político-Pedagógico

PRONERA – Programa Nacional de Educadores da Reforma Agrária

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e
Inclusão

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UNB – Universidade de Brasília

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para Infância

UNESCO – Organizações das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
1.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PERCURSO DA AUTORA NA EDUCAÇÃO POPULAR DO CAMPO	16
1.2 CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DO OBJETO SOB O ASPECTO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA	23
2. FUNDAMENTOS PARA EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DO CAMPO .37	
2.1 PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO POPULAR: EDUCAÇÃO PARA A LIBERTAÇÃO E AUTONOMIA.....	44
2.2 PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: ELEMENTOS PARA AS PRÁTICAS EDUCATIVAS.....	51
2.3 PRÁTICAS EDUCATIVAS: ENSINANDO E APRENDENDO COM A EDUCAÇÃO POPULAR	56
3. AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DAS EDUCADORAS DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO INFANTIL E FUNDAMENTAL 1º DE OUTUBRO	65
3.1 CONSTRUINDO PRÁTICAS EDUCATIVAS SOB O OLHAR DA EDUCAÇÃO POPULAR DO CAMPO	73
3.2 PROJETOS PEDAGÓGICOS DESENVOLVIDOS NA ESCOLA 1º DE OUTUBRO.....	77
3.2.1 Conhecendo as Práticas Educativas da Escola 1º de Outubro	82
3.3 OS CONHECIMENTOS DAS EDUCADORAS DA ESCOLA 1º DE OUTUBRO SOBRE A EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DO CAMPO	90
3.4 PERSPECTIVAS PARA A ESCOLA 1º DE OUTUBRO	96
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
REFERÊNCIAS	105
APÊNDICE A - Imagens internas da Escola 1º de Outubro I	109
APÊNDICE B - Imagens internas da Escola 1º de Outubro II.....	110
APÊNDICE C - Imagens da estrutura da Escola 1º de Outubro I	111
APÊNDICE D - Imagens da estrutura da Escola 1º de Outubro II	112
APÊNDICE E - Modelo do Termo de Anuência	113
APÊNDICE F - Modelo do Termo de Consentimento	114
APÊNDICE G – Roteiro de entrevista com educadores	115

1. INTRODUÇÃO

Nesta introdução apresentaremos o trajeto da aproximação da autora em relação ao objeto da pesquisa e como se deu sua construção, bem como em relação à temática Educação Popular do Campo, as inquietações relativas ao problema da pesquisa, além de apresentarmos a abordagem metodológica adotada na investigação, tendo em vista a necessidade de buscar respostas para a problemática analisada.

A Educação Popular e a Educação do Campo na atualidade são concepções de educação que têm ganhado espaço na legislação, nos movimentos sociais, assim como no campo das pesquisas enquanto ciência, na tentativa de conhecer os sujeitos dos processos educacionais. Assim, a Educação do Campo fundamentada na Educação Popular vem ocupando diferentes espaços da educação institucionalizada, tornando-se inclusive uma modalidade de educação escolar que deve estar presente nas escolas do campo.

Tanto a Educação Popular quanto a Educação do Campo são paradigmas de educação surgida das lutas dos movimentos populares, dos movimentos sociais e sindicais do campo. A Educação Popular enquanto proposta de educação emancipatória, questionadora dos processos de opressão e exclusão, surge com toda força entre os anos de 1950 e início de 1960, com as experiências dos movimentos de cultura popular, das comunidades eclesiais de base, com as experiências de alfabetização de jovens e adultos sob a influência de Paulo Freire. Foram ricos processos educativos que com a ditadura militar foram reprimidos e tiveram que ser extintos, assim como os movimentos sociais que foram sufocados, suprimidos e suas lideranças perseguidas.

No final dos anos 1970 e começo dos anos 1980, começam a se erguer diversos movimentos contra a ditadura militar e em favor da democracia, foram tempos de grande efervescência social no Brasil e na América Latina, movimentos sociais populares retomavam com novas formas de luta e velhas e novas demandas e bandeiras. Destacam-se nesse cenário os movimentos sociais do campo

reivindicando terra para a Reforma Agrária e um conjunto de direitos que foram historicamente negados aos sujeitos do campo.

O município de Mogeiro, localizado no semiárido da Paraíba — dada a sua estrutura agrária marcada pelo latifúndio —, foi palco de muitos conflitos, de tentativa de expulsão de trabalhadores posseiros e rendeiros das terras onde trabalhavam e da violência dos fazendeiros que sempre esteve presente nos conflitos em vários municípios da Paraíba.

A região que abarca Itabaiana e Mogeiro sempre foi um território de grandes fazendas de propriedade de uma das famílias donas de terras, os Veloso Borges, que compunham o chamado grupo da várzea, que reunia os grandes fazendeiros da região Agreste-Brejo, onde vários conflitos explodiram nos anos 1990.

Durante décadas o município de Mogeiro – PB foi marcado por conflitos entre proprietários/as e trabalhadores/as rurais da região, protagonizados por esses últimos que reivindicavam a permanência na terra onde muitos haviam nascido e desenvolviam as suas atividades trabalhistas. A forma de permanência representava a continuidade de uma forma específica de trato e de relação com a terra, de laços afetivos e de formas de sensibilidade.

Por volta de 1997, os posseiros e rendeiros da Fazenda Mendonça — localizada no município de Mogeiro, situado na microrregião de Itabaiana – PB —, muitos dos quais com mais de sessenta anos, que haviam nascido e crescido no local e cultivavam aquelas terras desde a infância, foram expulsos pela proprietária Henriqueta Veloso Borges, e impedidos de continuar trabalhando. Henriqueta chegou a ir à casa dos moradores na companhia de “capangas armados” ameaçando-os de morte caso não deixassem a fazenda. Ela havia negociado a venda de 600 hectares da fazenda, da qual a área total somava 1.400 hectares, com seu primo Heráclito Veloso Borges, que impôs como condição da compra da propriedade a expulsão dos trabalhadores e das trabalhadoras que lá viviam, iniciando-se, assim, o conflito pela terra.

Os rendeiros e moradores se organizaram, procuraram ajuda do sindicato da cidade local, do Instituto Nacional da Reforma Agrária (INCRA), da Comissão da Pastoral da Terra (CPT) e do arcebispo da Arquidiocese da Paraíba, na época Dom

Marcelo Pinto Carvalheira, o qual foi ao encontro dos trabalhadores/as acampados levando advogados para dar início às negociações com os proprietários, Henriqueta e seu esposo Fernando, atendendo o chamado daquele povo sofrido, indo pessoalmente na área do conflito na companhia de Frei Anastácio e Luís Couto.

Os camponeses tiveram como aliados animadores/as religiosos inseridos no meio popular, alguns padres, bispos, assessores e educadores/as, apoiando as lutas dos protagonistas - os trabalhadores/as, contra os latifundiários e coronéis que oprimiam e ameaçavam expulsá-los das terras onde moravam como posseiros há muitos anos. Outra importante participação foi a do padre João Maria Cauchi, vigário de Mogeiro, adepto da igreja progressista que tinha participação ativa junto às comunidades e aos trabalhadores/as do campo. Todos esses agentes pastorais foram perseguidos pela ditadura militar.

Ferreira (2017) salienta a importância da atuação do padre João Maria Cauchi.

Teve importante participação no apoio a agricultores em conflitos rurais no interior da Paraíba como o da fazenda Sagrado Coração de Jesus em São Miguel de Taipu. Foi coordenador da CPT, Comissão Pastoral da Terra da Arquidiocese da Paraíba e tinha forte articulação com o arcebispo dom [sic passim] José Maria Pires na organização de sindicatos rurais, no apoio e instrução aos trabalhadores rurais. Seu nome é sempre mencionado nos documentos de vigilância da ditadura militar, notadamente na sua articulação com o arcebispo dom José Maria Pires. (p. 116-117)

No contexto histórico dos últimos anos da década de sessenta, no município de Mogeiro, marcado pelos conflitos, o bispo da Arquidiocese da Paraíba Dom José Maria Pires juntamente com os movimentos sociais, realizaram várias ações Pastorais, e, na cidade, existia um grupo religioso ativo chamado de igreja viva, responsável pelas ações pastorais.

Mas foi a atitude de Dom Marcelo que, vendo a luta das famílias acampadas, resolveu ir pessoalmente a Brasília – DF falar com o presidente da República em favor dos trabalhadores/as que se encontravam naquele sofrimento. Esse apoio de Dom Marcelo mudou a realidade das 70 famílias que se encontravam na luta pela terra.

Entre ameaças e ações de despejo, os camponeses resistiram e persistiram na luta, conforme noticiado pelo Jornal da Paraíba (2001)¹:

As 96 famílias residentes no local, no entanto, não aceitam a ideia de perderem as terras onde vivem e prometem resistir de todas as formas. “Não temos para onde ir, nem como perder tudo o que conquistamos durante uma vida de luta. Nós nascemos nessa terra”, conta o posseiro João Martins, garantindo que praticamente todos os moradores se criaram na fazenda.

Os agricultores reclamam da ação de despejo e dizem que ela não tem justificativa para acontecer, pelo fato deles não terem invadido as terras, desapropriadas em 1997. “Tudo o que há de produtivo na Fazenda Mendonça nos pertence. Nós cultivamos a terra e criamos os animais que aqui existem. O proprietário da terra não cultiva nem cria nada”, disse o agricultor Severino Pedro da Silva.

A Fazenda Mendonça, segundo informações dos posseiros, é ocupada por 602 pessoas, possui escolas e é uma área produtiva. Dos 1,4 mil hectares de extensão da fazenda, pelo menos 800 são cultivados com milho, feijão, amendoim, mandioca, macaxeira e batata doce. Além disso, são 631 cabeças de gado, 120 cavalos e jegues, 380 cabeças de cabras e carneiros e quase três mil galinhas, perus e guinês.

Segundo Martins (2002), após o despejo, os camponeses acamparam em uma área próxima à terra onde viviam e durante esse período sofreram ameaças de capangas e da polícia, até que cinco deles foram presos e ao retornar ao acampamento encontraram a área destruída e os alimentos jogados.

A Fazenda Mendonça foi declarada improdutivo pelo INCRA em 5 de agosto de 1997 com a publicação no Diário Oficial. A partir de então foram iniciadas as providências para que as famílias fossem assentadas, mas os fazendeiros entraram com uma manobra fracionando a terra para evitar a desapropriação, fazendo tramitar na justiça um processo que retardou o desfecho do conflito que só foi concluído em 1º Outubro de 2005, com a concessão da emissão de posse da referida fazenda às 70 famílias assentadas, e, em homenagem ao arcebispo da época deram o nome ao Assentamento Rural² Dom Marcelo Pinto Carvalheira, por sua atenção pelos que lutam pela terra, os oprimidos. Em 2009, foi fundado nesse Assentamento um prédio para a associação comunitária local, com o nome do

¹ **Jornal da Paraíba**. 10 de julho de 2001.

² Todas as vezes que estiver se referindo especificamente ao Assentamento Rural Dom Marcelo Pinto Carvalheira, estará com iniciais maiúsculas.

mesmo arcebispo, foi também, construída uma escola para que suas crianças pudessem estudar, e, em homenagem foi dado o nome Escola³ 1º de Outubro.

Nesse processo de lutas, as ações de resistência e de organização dos camponeses, foram vivenciadas nas ações educativas apoiadas pelas pastorais da Igreja Católica⁴ com missionárias do meio popular, embasadas na teologia da libertação e na Educação Popular que propiciaram a consciência política dos camponeses, que os municiaram para o enfrentamento da luta e que ficaram marcadas na história dessa comunidade. É importante dizer que, além da luta pela terra, a comunidade também se envolveu na conquista da Escola.

Tendo em vista o histórico do Assentamento, esta pesquisa tem como objeto “As práticas educativas das educadoras da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 1º de Outubro, localizada no Assentamento Rural Dom Marcelo Pinto Carvalheira sob o olhar da Educação Popular do Campo”, buscando identificar os princípios políticos, pedagógicos, teóricos e metodológicos presentes nessas práticas educativas das educadoras que participaram como sujeitos da pesquisa, partindo das seguintes inquietações: como são as práticas educativas que as educadoras vêm trabalhando na Escola 1º de Outubro do Assentamento Rural Dom Marcelo Pinto Carvalheira? Existem elementos da Educação Popular e Educação do Campo presentes nas práticas educativas das educadoras? Quais dificuldades as educadoras encontram no cotidiano do processo de ensino-aprendizagem?

Mediante o objeto de estudo, definimos como **objetivo geral** analisar as práticas educativas das educadoras da Escola 1º de Outubro, buscando identificar elementos da Educação Popular do Campo no processo ensino-aprendizagem. Como **objetivos específicos** definimos: observar se o cotidiano dos sujeitos do campo, suas identidades, vivências e saberes estão sendo vivenciados nas práticas educativas dessas educadoras; identificar se as educadoras possuem conhecimento pedagógico da Educação Popular e Educação do Campo; e, reconhecer nas

³ A palavra será usada com inicial maiúscula sempre que estiver se referindo especificamente à Escola 1º de Outubro, campo de pesquisa desta dissertação.

⁴ A própria Arquidiocese da Paraíba, animada pelas sugestões do Concílio Vaticano II (1962-1965) e pelos estímulos operativos oferecidos pelos bispos latino-americanos em Medellín (1968), se dedicou a um renovado trabalho de formação de sua base, procurando reduzir a distância (a da sua cúpula em particular) com o meio popular. Formação que, pela conjuntura da repressão militar, se tornou ponto de referência e lugar de resistência para a sociedade civil. (GEACOMELI, s/d).

práticas das educadoras da Escola elementos e princípios da Educação Popular e Educação do Campo.

1.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PERCURSO DA AUTORA NA EDUCAÇÃO POPULAR DO CAMPO

Este trabalho tem influência da minha caminhada pessoal e acadêmica a partir das relações e vivências construídas em diferentes lugares sociais e tempos. Com isso, despertou em mim a importância de tratar a temática Educação Popular do Campo na pesquisa de mestrado, temática essa que me orientou desde o princípio da vida acadêmica.

Conheci o Assentamento Dom Marcelo Pinto Carvalheira, localizado no município de Mogeiro – PB, por situar-se próximo à comunidade Uruçú, onde moro, assim como por fazer divisa com a fazenda onde moram alguns familiares, o que me levava a passar sempre pelas proximidades e me despertar a vontade em conhecer melhor. Ao realizar as primeiras visitas ao Assentamento durante os anos de 2009 e 2010, interessei-me sobre as práticas educativas das educadoras que trabalham na escola do Assentamento Rural. Nesse percurso cabe apontar os diferentes lugares vividos nessa experiência a qual em parte me orientou na escolha do tema e na definição do objeto de pesquisa de mestrado.

Diante disso, permitiu-me afirmar que trabalhar com a Educação Popular do Campo não representa apenas uma busca, uma escolha ou mera casualidade, mas um encontro com minhas raízes, com minha identidade de vida, tendo em vista que venho de origens do campo, toda minha infância, adolescência e vida adulta são ligadas à minha trajetória nesse meio. Pois meus pais e avós têm origem do campo, minha casa, assim como a educação proporcionada em escolas rurais, onde em particular construí minha história de vida e caminhada e é cheia de significados.

Cresci em um ambiente rural, na pequena propriedade dos meus pais, situada na região do Município de Gurinhém – PB, chamada comunidade de Sítio Uruçú onde até os dias atuais é minha residência fixa.

Do ponto de vista profissional/acadêmico, a primeira experiência como educadora ocorreu no ano de 1997 em um programa de extensão pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, Programa Alfabetização Solidária, em que tive a oportunidade de participar de uma formação para educadores/as e conhecer o método de Paulo Freire para alfabetizar sujeitos da classe popular.

Durante minha atuação docente debruicei-me em leituras e questões relacionadas às práticas educativas dos/as educadores/as do campo, saberes sociais desses sujeitos, e, também, a construção de minha identidade, embasadas na afirmação de que a escola pode e deve se comprometer com a história dos povos excluídos, os marginalizados.

Comecei a observar que parte dos/as educadores/as que trabalham no campo não tem o conhecimento dos saberes culturais dos povos do campo, dificultando desenvolver práticas pedagógicas que possibilitem dialogar com a cultura, os valores, os modos de vida e de produção da existência e a identidade dos sujeitos do campo.

Para Freire (1987), a formação docente ainda está ligada a uma formação bancária, ou seja, há o predomínio da perspectiva do “eu ensino e você aprende”. A escola precisa da Educação Popular para que os/as educadores/as do campo possam trabalhar práticas educativas voltadas à identidade e ao conhecimento do povo do campo, uma educação que se coloque em diálogo como um projeto libertador, humanizador e autônomo.

O diálogo como encontro dos homens e das mulheres para a tarefa comum do saber agir se rompe, perde a humildade, o diálogo é a experiência de saberes e aprende a pronunciar o mundo, aprende também a observar ações coletivas, tomando como mediador o contexto onde os sujeitos estão inseridos. O diálogo é uma exigência existencial nutrida de amor, humildade, esperança, fé e confiança. Para Carvalho e Mendes (2014), nessa relação dialógico-libertadora parte-se sempre dos educandos, dos conhecimentos e das experiências deles, para construir a partir daí um conhecimento novo, uma cultura vinculada aos seus interesses e não à cultura das elites.

De acordo com Freire (1967), quando alguém diz que a educação é afirmação da liberdade e toma as palavras a sério, isto é, quando as toma por significação real, obriga-se, nesse mesmo momento, a reconhecer o fato da opressão, do mesmo modo que a luta pela libertação. Com isso, podemos compreender que sua dimensão prática, política ou social requer aspectos fundamentais a ideia da liberdade plena quando comunga com a luta concreta dos homens por libertar-se.

Na concepção freiriana de educação, propõe-se uma historicidade humana concreta e tem como essência a liberdade dos seres humanos, pois a liberdade é concebida como fonte que alimenta e atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar eficiência, utilidade e eficácia na participação livre e crítica dos educandos.

Diante disso, a autonomia é ter a capacidade de assumir que dependências radicais derivadas de nossa finitude, de tal forma são livres para derrubar barreiras que não permite que os outros sejam outros e não um espelho de nós mesmos. Autonomia significa libertar o ser humano, reconhecendo que a história é um tempo de possibilidades.

A escola necessita se fortalecer de uma educação com possibilidades que permitam um fazer pedagógico para trabalhar práticas educativas a partir da história e vivências, do conhecimento de mundo trazido pelos sujeitos educados, reflexões de valores, saberes e etnias, o conhecimento trazido pelos grupos sociais a partir de expectativas que atendam as necessidades de “novos autores sociais”.

Em 2012, participei na condição de aluna especial, no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da disciplina do mestrado Tópicos em Educação Popular, na linha de pesquisa Educação Popular, a partir da qual tive acesso às teorias, às práticas direcionadas à Educação Popular do Campo, à trajetória das lutas sociais do povo do campo, histórias de vida dos educados e educadoras que trabalham em um assentamento rural e as realidades dos sujeitos assentados.

A referida disciplina foi um momento de encontros, porque me identifiquei com as lutas populares, a aproximação com autores comprometidos com a Educação Popular e Educação do Campo, com acervo freiriano que traz uma educação humanizada aos sujeitos oprimidos, uma pedagogia libertadora, vinculada a um

processo de autonomia do homem, um trabalho com proposta pedagógica na condição humana.

Dessa forma, comecei a compreender um novo momento da educação quando me aproximei das experiências dos/das educadores/as que atuam em escolas do campo, conhecendo nas práticas educativas (saber cultural e social) a perspectiva humanizada que enxerga na educação, no educando e no educador a vivência de sua história ou vocação histórica. Acerca disso, Freire (1996, p. 16) afirma:

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, com mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino de conteúdos.

Freire (1996) proporciona um diálogo crítico e libertador, criando possibilidades para que o sujeito oprimido busque uma ação coletiva, para que possa se libertar em comunhão, convida a sonhar a luta do povo da classe popular, sonhos de emancipação e conscientização. Por isso identifiquei-me com o olhar freiriano ao oprimido, um olhar de uma Educação Popular do Campo, dos sujeitos que lutam nos movimentos populares, nas lutas sociais, com trabalho e cultura, que buscam igualdade integral aos seres humanos.

Então, despertou-me um conhecimento científico para a construção de meu objeto de pesquisa, trabalho esse que terá grande importância em minha trajetória acadêmica. Uma reflexão sobre quais saberes culturais e sociais a Educação Popular do Campo nos convida, um aprendizado adquirido pela experiência de vida, o caminho para nos conscientizar, para nos libertar.

O encontro com as leituras no campo da Educação do Campo e da Educação Popular possibilitaram problematizar aspectos de minha trajetória de vida, bem como de algumas questões educacionais que havia observado durante visitas realizadas ao Assentamento Rural Dom Marcelo Pinto Carvalheira, espaço onde se encontra a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 1º de Outubro, que funciona em dois horários (manhã e tarde), com turmas multisseriadas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental no turno da manhã, assim como uma turma da Educação Infantil Pré I

e Pré II no mesmo turno. As três educadoras que trabalham na Escola se dividem da seguinte forma: duas atuam no período da manhã, sendo uma responsável pela turma multisseriada do 1º ao 3º ano, e a outra fica responsável pela turma infantil do Pré I e Pré II, no mesmo período. No turno da tarde a Escola tem a turma multisseriada do 4º ao 5º ano do Ensino Fundamental, que fica aos cuidados da terceira educadora.

Durante o tempo que estive visitando a escola analisada, observando algumas experiências das práticas educativas das educadoras locais, defini a escolha do tema e o objeto desta pesquisa, tendo em vista que me inquietavam algumas questões relacionadas à prática educativa das educadoras em relação ao desconhecimento e dificuldades de romper os valores, as formas tradicionais de ensino e aprendizagem presente, ou seja, na expressão equivocada do “eu ensino e você aprende”.

Essa situação concreta da realidade da Educação Popular do Campo me fez refletir sobre a problemática das práticas educativas das educadoras da referida instituição sob o olhar da Educação Popular do Campo, tentando contemplar contextos sociais dos sujeitos participantes dessa ação coletiva e saberes cultural.

Assim, muitos foram os aprendizados sobre a história dos povos do campo e seus saberes, assuntos indispensáveis à prática docente, principalmente na construção do conhecimento adquirido pelas experiências de vida dos sujeitos camponeses, para que a escola seja um ambiente propício para o diálogo, valorizando o cotidiano dos povos do campo, suas experiências de vida e trabalho.

Para Freire (1996), a realidade social objetiva, que não existe por acaso, mas como produção da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores dessa realidade e se essa, na intervenção da práxis se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa da história, é tarefa dos homens. Isso faz parte das memórias que se configuram como elementos de como realmente sou.

Brandão (2002) mostra que no começo dos anos sessenta costumávamos usar alguns adjetivos para entender entre nós mesmos, e para traduzir para os outros quem nós éramos, quem nós e nosso mundo deveríamos ser, o que

achávamos que devíamos fazer e o que faríamos de fato. O autor se refere ao nosso “eu” e como somos com nossas origens, culturas, identidade de quem afetivamente recordamos. Esse foi o elo que promoveu meu reencontro com minha identificação e a construção do objeto de estudo deste trabalho.

Como afirma Horta (2008), as memórias que nos retornam e conservam o que chama de “estado de consciências pretéritas” também garantem o sentimento de “pertença” e “identidade”, a consciência de si mesmo e de outros que partilham essas vivências, são memórias que configuram o que realmente sou.

Com a possibilidade de cursar mestrado na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), podendo contribuir com o Programa de Pós-Graduação em Educação, para a linha de Pesquisa Educação Popular, no sentido de discutir questões sobre práticas educativas da Educação Popular do Campo, na perspectiva de produzir um conhecimento científico que contribua para construção do pensar, comecei a construção do meu trabalho de pesquisa direcionando meu objeto de estudo à Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 1º de Outubro. Foi assim que consegui entender um novo momento da educação, quando me aproximei do contexto das educadoras de uma escola em um assentamento rural, como elas estavam trabalhando na aprendizagem dos educandos, faltavam os traços principais do povo do campo (conhecimento e identidade).

Para Brandão (2002), ao associar de maneira inevitável o conhecimento — vivido através de símbolos, sentidos e significados — à cultura de contextos humanos, ou seja, de criações e relações da e dentro de uma cultura, uma compreensão mais abrangente e mais generosa da própria ideia de conhecimento não deveria ser pensada somente no limite dos casos dos seres humanos, mas de uma nova visão da educação.

[...] educação poderia estar relacionada tanto a fluxo de conhecimento na vida de cada um de nós (eu sou uma teia, um tecido, uma cadeira, uma árvore, um fluxo contínuo e sem-fim de conhecimento), enquanto às comunidades-de-existência que nos situamos para viver e de participarmos para co-criar saberes e, assim, aprender (BRANDÃO, 2002, p. 362).

Assim, de maneira que somos elo, somos nossa própria individualidade, somos uma experiência indentitária de vida que nunca mais será repetida, de suas

ações coletivas e suas histórias vivenciadas, trocas de conhecimentos entre seres humanos de outros contextos sociais.

Segundo Freire (1996), a questão da identidade cultural, da qual fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos, em que o respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado.

No entanto, as experiências históricas, políticas, culturais e sociais dos homens e mulheres jamais podem ser excluídas por parte dos grupos e dos sujeitos das classes sociais, pois a solidariedade social e política de que precisamos para construir uma identidade, em que podemos ser mais nós mesmos, está na formação democrática, numa prática de real importância na formação do sujeito e na aprendizagem da verdade e do saber social.

Romper essas barreiras com vistas a permitir a interpretação da cultura e Educação Popular parece ser o grande desafio que essa educação propõe para todos os que acreditam na educação como uma das possibilidades de transformação social. Então, a partir das propostas e da aproximação com a trajetória da Educação Popular e Educação do Campo foi possível articular as práticas educativas das educadoras da escola estudada.

Portanto, debruicei-me na necessidade de buscar nas leituras e obras de Paulo Freire uma prática educacional direcionada a conceitos da Educação Popular do Campo, na qual a relevância justifica pela pertinência do tema sobre as práticas educativas das educadoras, no sentido de discutir questões sobre as políticas pedagógicas educativas da Educação Popular do Campo, bem como a teoria e a prática dos/as educadores/as que trabalham no campo, o que definiu nosso objeto de estudo.

1.2 CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DO OBJETO SOB O ASPECTO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA

A palavra “pesquisa” passou a ser utilizada no cotidiano das pessoas e nas escolas com sentidos diferentes. Neste trabalho, o entendimento de pesquisa é o “[...] ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa.” (GATTI, 2007, p. 9).

Para Gatti (2007), a partir dessa ampla definição, podemos dizer que estamos sempre pesquisando em nossa vida, em nosso dia a dia, toda vez que buscamos alguma informação ou nos debruçamos na solução de algum problema, colhendo para isso os elementos que consideramos importantes para esclarecer nossas dúvidas, aumentar nosso conhecimento ou fazermos uma escolha. Para a autora, não buscamos qualquer conhecimento, mas um conhecimento que ultrapasse nosso entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos.

Pode se dizer então que o pesquisador analisa diversas questões, pois esse conhecimento possibilita informações para a construção de uma interpretação a respeito do ambiente da pesquisa. Nesse processo, o pesquisador reconstrói a história do indivíduo ou a cadeia de eventos, “[...] dos primeiros fatos aos últimos, depois os narra a partir de seu ponto de vista e descreve” (SAMPIERI, 2013, p.511).

Dentro desse contexto, compreender o objeto da pesquisa é um momento que possibilita formular, questionar, entender aspectos de um ser representado diante do problema a ser abordado e analisado.

A pesquisa reveste-se de algumas características peculiares para que possamos ter certa segurança quanto ao tipo de conhecimento gerado. Dessa forma, “[...] vamos então percorrendo aqueles caminhos que nos parecem, seguindo critérios, mais seguros para construir uma compreensão aproximada dos homens, da natureza, das relações humanas etc.” (GATTI, 2007, p. 10).

As indagações se constituem como a fase que o pesquisador se permite analisar o percurso do estudo proposto. Nesse sentido,

Em educação a pesquisa se reveste de algumas características específicas, significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com ele mesmo, em seu próprio processo de vida. Sentido estes que são as representações que as pessoas se fazem daquilo que concretamente vivenciam como sendo educação. (GATTI, 2007, p. 12)

A dúvida nos faz refletir sobre os reais problemas significativos na pesquisa, ou seja, no sentido de colher informações pertinentes do seu objeto de pesquisa. O pesquisador questiona, em princípio, busca conhecer e apreender o que ainda não sabe nesse processo. Assim, a pesquisa apresenta-se como fator de investigação, para conhecer o que ainda não se sabe.

Por isso,

Para o pesquisador não existem dogmas, verdades relevantes e absolutas, vale dizer não há conhecimento absoluto e definitivo. [...] Quem pesquisa procura descrever, compreender ou explicar alguma coisa. É uma das maneiras de que nos valem, em última análise, em qualquer campo de conhecimento, para solucionar problemas. Para responder a alguns critérios. Portanto, o conhecimento obtido pela pesquisa é um conhecimento vinculado a critérios de escolha e interpretações de dados, qualquer que seja a natureza destes dados. (GATTI, 2007, p. 10)

Para Gatti (2007), a pesquisa busca “objetivação”, sem os questionamentos da realidade dos fenômenos, da contaminação valorativa do pesquisador na coleta e tratamento dos dados, dos vieses intrínsecos, dos instrumentos de medidas e de sua validade real, além da própria discussão sobre as possibilidades concretas de controle das condições de levantamento dos dados e, também, sem questionamentos quanto às reais possibilidades de experimentos envolvendo questões sociais e humanas, subjetivas a todas as questões que irão batizar mais tarde as críticas a essa forma de investigação científica.

A formulação da pesquisa se deu a partir do momento em que o objeto de estudo nos tocou, inquietou-nos, sendo transformado em um problema a ser pesquisado e analisado. Dessa maneira, esta pesquisa buscará obter conhecimento sobre a identidade do sujeito coletivo, no enraizamento social, sobre as práticas educativas das educadoras da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 1º de Outubro, esta situação concreta da pesquisa se apresenta como discussão e análise do problema abordado.

Luna (2002) entende que o ato de pesquisar requer objeções ao objetivo, para entender se cabe ao pesquisador um papel desencadeador desse processo ou qualquer papel diferencial que o qualifique como pesquisador, sendo necessária uma análise que indique qual era o problema original.

Por isso,

Se o problema que gera a pesquisa não pode ser respondido diretamente (caso contrário não teríamos um problema!), isto significa que a realidade não pode ser apreendida diretamente, mas depende de um recorte que faça sentido. Este recorte é garantido pelo procedimento que seleciona as informações necessárias para uma leitura pelo pesquisador. Diferentes tendências, mas não poderão prescindir de procedimentos de coleta de informações. (LUNA, 2002, p. 28)

Podemos compreender o problema a partir de conhecimentos parciais obtidos pela limitação do homem, a teoria pode servir a dois propósitos importantes à nossa discussão: “[...] ela indica loucuras em nosso conhecimento da realidade e, com isto, gera novos problemas de pesquisa” (LUNA, 2002, p. 31).

Dessa forma,

O problema dirige o planejamento da pesquisa, a análise e a interpretação dos resultados obtidos. Assim, todas as etapas do processo de pesquisa estão condicionadas à tentativa de encontrar respostas ao problema colocado. Embora o processo de pesquisa permita constantes revisões nas decisões tomadas pelo investigador, a cada etapa a colocação do problema define a pesquisa. (MOROZ, 2006, p. 24).

Segundo Moroz (2006), a existência de um problema de pesquisa manifesta-se quando são identificadas lacunas no conhecimento existente, quando se colocam dúvidas quanto aos procedimentos empregados na solução de um determinado problema, quando uma previsão advinda de pesquisas anteriores não se verifica.

Para a realização de nossa pesquisa e para obter nosso objetivo, analisar concepções da Educação Popular e Educação do Campo com elementos sociais, faz-se essencial na busca de uma educação com práticas educativas que valorizem os saberes da experiência (reconhecimento do saber e da cultura popular), que tome como realidade concreta e como fonte de conhecimento a transformação do saber comum em saber crítico (enquanto homens ou povos na luta constante de

recuperação de sua humanidade), num movimento dialético de relação entre teoria e prática.

Nessa reflexão, tomamos esses princípios como conceitos importantes para uma prática de educação libertadora. Buscaremos, então, selecionar uma concepção teórica e metodológica que seja coerente com a proposta que trazemos para a discussão de quais práticas educativas estão sendo desenvolvidas pelas educadoras do campo em sala de aula, sua história e vivências, para que não sejam esquecidas.

Dessa forma, nossa pesquisa situa-se no campo da pesquisa em Educação. De acordo com Gatti (2007), a pesquisa educacional vem sendo realizada compreendendo, assim, uma vasta diversidade de questões de diferentes conotações, embora todas relacionadas complexamente ao desenvolvimento das pessoas e da sociedade.

Gatti (2007) ressalta ainda que as principais características que estão sendo abrangidas na área do saber possuem uma diversidade presente nesse processo de pesquisa voltada para a área da Educação. E que, o que se produz enquanto conhecimento nas reflexões e pesquisas na academia não se socializa de imediato, mas em uma temporalidade histórica, e essa história construída nas relações sociais concretas seleciona aspectos dessa produção no seu processo peculiar de disseminação e apropriação. Então, para a pesquisa em Educação é “[...] fundamental o conhecimento dos meandros filosóficos, teóricos, técnicos e metodológicos da abordagem escolhida.” (GATTI, 2007, p. 30).

Em nosso caso, ao realizarmos leituras pertinentes à temática Educação Popular do Campo, debruçamo-nos sobre a importância de se analisar as práticas educativas (valores, aspectos culturais e sociais), ações coletivas no espaço a ser pesquisado, uma educação humanizada e libertadora.

Para tanto, é preciso conceituar a educação como prática educativa, considerando a relação entre a luta pela terra e o currículo escolar importante para atender a necessidade do currículo da Educação Popular do Campo, relacionando através da práxis. Assim como, que o ensino e aprendizagem ocorram no contexto da comunidade local onde residem os educandos, entre ações coletivas presentes

no cotidiano, valorizando aspectos culturais e sociais dos sujeitos que vivem no campo.

Essas iniciativas possibilitaram o diálogo entre movimentos sociais e Educação Popular do Campo nas escolas rurais, contribuindo para que tenham uma reflexão ampla na conquista de políticas educativas, além de muitas ações coletivas dos sujeitos do campo.

Partindo dos aspectos mencionados anteriormente da pesquisa em Educação construída a partir de critérios e de visão de mundo, faremos a seguir considerações a respeito do processo teórico e metodológico na perspectiva da pesquisa, visto que “[...] com tal âmbito de preocupação, os pesquisadores em educação fazem escolhas entre um dos múltiplos caminhos que os aproximam da compreensão desse fenômeno, escolhendo, um ângulo de abordagem.” (GATTI, 2007, p. 13).

Portanto, para subsidiar teoricamente e responder às questões desta pesquisa, nos aproximamos de diversos autores. A princípio destacamos Freire (1967; 1987; 1996), Brandão (2002, 2012), Batista (2007) e Beisiegel (2008).

Para Freire (1987), uma educação humanista e libertadora sempre considerou sujeitos para que eles se conheçam corresponsáveis na construção e na transformação de suas vidas. Com seu método concebido para a alfabetização, sua teoria e prática pedagógica estão baseadas inteiramente no diálogo, possibilitando o conhecimento crítico entre educando e educador.

Em Batista (2011), o debate gira em torno das políticas educacionais voltadas para a Educação Popular do Campo, para o conhecimento e identidade, para que possa desenvolver a diversidade do campo, sua identidade cultural, a luta de classes e os movimentos sociais no contexto da sociedade capitalista.

Brandão (2002) faz um diálogo sobre vida e obra de Paulo Freire, sobre a trajetória de vida como educador a uma educação libertadora, e algumas de suas lembranças, sobre os quarenta anos da Educação Popular com suas experiências, teorias e práticas de educação mais crítica e mais criativa, a Educação Popular da escola cidadã até os dias atuais.

Já Beisiegel (2008), traz uma abordagem sobre a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil nos seus primeiros tempos, do final dos anos 1950 e início dos anos 1960, um olhar direcionado à proposta de Paulo Freire sobre a Educação Popular.

A partir do objeto da pesquisa sobre o qual nos debruçamos — as práticas educativas das educadoras da escola do campo 1º de Outubro —, definimos a opção da pesquisa na perspectiva da metodologia qualitativa, por compreender que a realidade social dos sujeitos do campo deve ser abordada numa análise crítica.

Assim, o contato com o Assentamento Dom Marcelo Pinto Carvalheira, possibilitou-nos conhecer a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 1º de Outubro, onde nos aproximamos da realidade concreta de suas educadoras, que têm como ênfase uma ação coletiva entre a Educação Popular e Educação do Campo.

Durante as visitas realizadas nessa Escola, a realidade concreta observada nos condiciona a um olhar de percepção da integração de quais teorias e práticas educativas as educadoras desenvolvem em sala de aula e de quais contribuições estão sendo trabalhadas na aprendizagem dos educandos do Assentamento Rural, em relação à identidade, aos saberes culturais e aos conhecimentos dos educandos. Nas práticas vemos como se dá a interação entre educandos e educadoras, como é tratado o cotidiano local, se há o diálogo e o respeito aos saberes e o reconhecimento da identidade dos povos do campo, assim como seus valores.

Pois, como ressalta Brito (2011), é preciso entender a necessidade do currículo da Educação do Campo através da práxis no ensino e aprendizagem, isto é, o contexto de significados interligados com a vida e a luta da comunidade local onde reside o educando.

Esta situação concreta da realidade da escola no campo nos faz refletir como estão sendo trabalhadas as práticas educativas das educadoras em relação aos valores sociais, culturais e histórias de vida dos educandos deste espaço, que ainda são vistos como excluídos e marginalizados pela sociedade.

Faltam políticas públicas educacionais que precisam levar em consideração a importância da relação entre a luta pela terra no currículo escolar em escolas onde diferentes saberes estão sendo sempre produzidos. Nesse processo, a Educação do

Campo assume como políticas públicas a Educação Popular do Campo para todas as populações desse meio em todo o Brasil.

Há uma precariedade nas escolas do campo, marcada pela falta de equipamentos, material didático, infraestrutura com poucas salas, falta de transporte escolar, entre outras questões que precisam ser levantadas a fim de implementar uma educação de qualidade específica para a realidade do povo do campo.

Essas questões motivaram reivindicações por parte dos movimentos sociais, como forma de pressionar e exigir ações do poder público por políticas educacionais para o povo do campo, envolvendo Organizações Não-Governamentais, universidades, entre outras instituições vinculadas à temática por uma educação com práticas educativas emancipatórias. Concretizando “[...] uma educação humanizada e libertadora do homem e da sociedade brasileira” (FREIRE, 1996, p. 37). Uma Educação Popular do Campo em luta por um projeto libertador, humanizado, com autonomia e diálogo.

Assim, esta investigação tem como proposta analisar as práticas educativas das educadoras na escola do campo 1º de Outubro, buscando elementos educativos da Educação Popular e da Educação do Campo na construção da aprendizagem de seus educandos e elementos que contribuam na construção do projeto educativo e social.

Entendemos o fenômeno da Educação Popular e da Educação do Campo como reivindicação que denuncia a problemática social e da realidade vivida pelos sujeitos do campo. Compreendemos essa dinâmica da Educação Popular do Campo como uma pedagogia que conceitua os saberes culturais para o desenvolvimento dos sujeitos sociais, dialogando com saberes locais, sua libertação e autonomia, como sendo um processo para a transformação de uma sociedade cheia de contradições e transformações.

A investigação envolveu uma pesquisa de campo na qual realizamos observação em sala de aula em uma classe multisseriada, entrevistamos as educadoras, analisamos documentos tais como: o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola e a legislação da Educação do Campo, e buscamos a contribuição de vários autores para que pudéssemos ter uma compreensão mais ampla do

universo de estudo, a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 1º de Outubro, para construirmos uma análise mais crítica a respeito do fenômeno estudado.

Dessa forma, esta pesquisa teve como sujeitos três educadoras e uma coordenadora pedagógica. O diálogo foi estabelecido através de entrevistas semiestruturadas baseadas num roteiro que utilizamos para coletar dados, com o objetivo de captar informações das educadoras sobre suas práticas pedagógicas.

As entrevistas semiestruturadas permitem ao pesquisador se aprofundar em busca de respostas mais detalhadas em que o entrevistado deva responder o que disse no roteiro que utilizamos como coleta de dados, pois, darão liberdade para modificar ou fazer perguntas que surgirem durante o andamento da pesquisa. Esta técnica de pesquisa é a mais lógica. Para Melo (2005), isso quer dizer semiestruturada com perguntas-chave previamente apontadas, com margem para novas questões, funcionando como roteiro básico.

Nesse sentido, Lankshear (2008) afirma que as entrevistas semiestruturadas incluem uma lista de questões previamente preparadas, mas o pesquisador as utiliza apenas como um guia, acompanhando os comentários importantes feitos pelo entrevistado. A entrevista é um trabalho minucioso em que o pesquisador tem que estar atento ao que foi falado. Para Lankshear (2008, p. 172), essa modalidade de entrevista “[...] requer um critério cuidadoso sobre os dados necessários para encaminhar a questão de pesquisa”.

Quanto à análise documental, essa inclui qualquer documento escrito “[...] notas, relatórios de caso, anotações, diários, estatística, contratos, rascunhos, certidões, cartas ou pareceres de especialistas.” (FLICK, 2009, p. 231). Os documentos não são apenas simples dados que podem ser usados como recursos para a pesquisa, mas que proporcione condições específicas de como foram produzidos e assim por diante.

Segundo Flick (2009), os documentos podem ser analisados de uma forma qualitativa, como ocorre em outras abordagens desse tipo de pesquisa. Então, podemos utilizar os documentos e a análise de documentos como uma estratégia complementar para outros métodos como entrevistas.

A análise teve como fonte os documentos relativos ao Fórum Nacional de Educação do Campo – FONEC; Por uma Política de Educação do Campo (Texto Base) da II Conferência Nacional por uma Educação do Campo; Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, dispõe sobre a política do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA; bem como, Resoluções nº 1, de 3 de abril de 2002; nº 2, de 28 de abril de 2008; nº 1, de 3 de abril de 2002 do CNE/CEB.

Para Flick (2009, p. 234),

Os documentos apresentam uma versão específica de realidades construídas para objetivos específicos. Os documentos devem ser vistos como uma forma de contextualização da informação. Em vez de usá-los como “contêineres de informação”, devem ser vistos como forma de contextualização da informação.

Na abordagem dos documentos tomamos nossa análise das concepções de Educação do Campo, bem como a construção de suas práticas educativas, além das concepções da Educação Popular do Campo como estratégias pedagógicas. Para tanto, o diálogo é estabelecido por meio de entrevistas semiestruturadas com as educadoras e a coordenadora pedagógica da escola pesquisada.

Tivemos a oportunidade de observar algumas aulas para identificar as práticas educativas das educadoras. As observações nos proporcionaram anotações de campo sobre as atividades dos sujeitos no local de pesquisa. Para Creswell (2010), nessas anotações de campo, o pesquisador registra, de maneira não estruturada, as atividades no local de pesquisa.

Para a entrevista, como qualquer outra atividade, é necessária bastante atenção, pois é um trabalho que nos proporciona minuciosamente estarmos atentos a tudo que foi falado, as expressões dos entrevistados, o tom de voz, são detalhes que o pesquisador deve estar atento, pois, muitas vezes, esses detalhes possibilitam maior compreensão aos nossos questionamentos. Assim, Moroz (2006) afirma que a entrevista exige a presença do pesquisador, a fim de obter dos sujeitos as informações importantes para responder ao problema.

Portanto, a questão que se dá em torno da problemática desta pesquisa é: as práticas educativas das educadoras da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 1º de Outubro estão sob o olhar da Educação Popular do Campo?

A respeito dessa problemática, buscamos subsidiar tais práticas destacando categorias como a história e vivência, diálogo, saberes culturais e sociais do povo do campo, que são importantes no processo ensino-aprendizagem das educadoras do Assentamento Dom Marcelo Pinto Carvalheiras, dialogando com sua história de vida. Diante disso,

No âmbito dos saberes pedagógicos em crise, ao recolocar questões tão relevantes agora quanto foram na década de 60, Freire, como homem de seu tempo, traduz, no modo lúdico e peculiar, aquilo que os estudos das ciências da educação vêm apontando nos últimos anos: a ampliação e a diversificação das fontes legítimas de saberes e a necessária coerência entre o “saber-fazer e o saber-ser-pedagógicos.” (FREIRE, 1996, p. 5).

A partir daí, podemos refletir uma educação que busca no oprimido sua libertação, dialogando com os saberes dos sujeitos que vivem no campo e sua história de vida, como propõe o educador Paulo Freire, tendo a educação como prática da liberdade, que só poderá realizar plenamente onde a educação seja uma força de mudança e de libertação.

O esforço do desempenho do cenário atual da Educação do Campo nasceu das experiências de lutas ao direito à educação, por um Projeto Político-Pedagógico vinculado aos interesses da classe trabalhadora do campo, tendo como ponto de partida o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), realizado em Brasília, no ano de 1997, principal programa destinado a parcerias de educação aos povos do campo e da Reforma Agrária. Por esse motivo, aconteceu a I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia – GO, no ano de 1998, reafirmada nas lutas e em uma identidade de ações coletivas envolvendo um conjunto maior de organizações e entidades.

No ano de 2002, foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação “As Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo”, com parecer e voto da relatora Conselheira Edla de Araújo Lira Soares, e então instituídas na Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, com o intuito de contextualizar o

processo de discussão sobre Educação do Campo no atual momento histórico brasileiro.

Para tanto, é importante entender que a Educação Popular e Educação do Campo lutam para um projeto pedagógico que busca nas escolas do campo saberes coletivos dos sujeitos que vivem nesse meio, que criem sua história dialogando com o educando na sua autonomia e sua libertação. Incorporando através da educação um ambiente onde o ensino e o aprendizado ocorram em um contexto de vida e luta da comunidade local onde residem os educandos.

Portanto, Fernandes (2008) afirma que a educação faz parte da dinâmica social e cultural mais ampla, os educadores estão entendendo que estamos pensando em um tempo propício, oportuno, histórico, para repensar radicalmente a Educação, porque o campo no Brasil está passando por tensões, lutas, debates, organizações, movimentos dinâmicos.

Essa necessidade dos/as educadores/as para que atuem nas escolas do campo, busca na Educação Popular do Campo uma educação com um olhar da pedagogia freiriana, dialogando com os educandos saberes necessários para sua emancipação educacional, porque ainda temos uma sociedade que oprime e exclui o marginalizado, as classes trabalhadoras, uma realidade que espelha os inúmeros problemas que enfrenta a educação pública, especialmente no campo.

Por isso,

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunde com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação de ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, que quanto mais me assumo como estou assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. (FREIRE, 1996, p. 22).

Nesse sentido, a Educação Popular do Campo busca desenvolver um olhar para o campo que considere, sobretudo, práticas educativas, experiências de homens e mulheres que têm como principal atividade cotidiana, uma educação humanizada, que os saberes culturais do povo do campo sejam sua emancipação

social, fundamentais na aprendizagem dos educandos da classe popular. Uma ação coletiva educativa onde o diálogo seja preservado na aprendizagem desses sujeitos do campo, sua história de vida presente é necessária para que, assim, possam mudar o educando a ser pensante, crítico em seu próprio contexto social, a fim de que ninguém dentro da democracia seja excluído.

Compreendemos que é necessário percebermos o campo como um espaço de vida, de contribuições de saberes e um território marcado por homens e mulheres, seus costumes e tradições. O campo constitui-se como um território que muito tem a nos informar e que comporta diversas histórias que podem ser desveladas pelos pesquisadores.

Assim, de acordo com Batista (2007), as concepções e as reivindicações por educação são resultantes do processo mobilizador em busca de uma territorialidade, já que as ações coletivas dos movimentos sociais provocam processos de formação humana e política e propiciam a vivência de práticas educativas.

Para os sujeitos camponeses é através da luta coletiva por políticas educacionais que tomam a tarefa histórica de construir uma nova sociedade, que mobiliza o povo por uma educação humanizada, dialogando com princípios da Educação Popular.

É pensando nesses escritos que as argumentações sobre a prática educativa dos/as educadores/as do campo passaram a refletir o próprio processo ensino-aprendizagem em escolas do campo. Para Caldart (2004), a Educação do Campo é o processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de lutas de suas organizações.

A Educação do Campo assume o vínculo com os sujeitos sociais e com um recorte específico de classe, mas sem deixar de considerar a dimensão da universidade, pois antes (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos.

As relações da Educação Popular e da Educação do Campo como processos de conscientização dos sujeitos oprimidos como conquista da liberdade numa

educação freiriana com discurso político-pedagógico enfatiza como prática educativa o diálogo como instrumento de libertação social das classes populares do campo.

Portanto, o resultado desse estudo foi consolidado no presente trabalho estruturado em três capítulos, que apresentamos as seguintes discussões: neste primeiro capítulo, com a Introdução, fizemos uma apresentação geral do trabalho, com os objetivos e questionamentos pertinentes à pesquisa, como começaram as primeiras aproximações da autora e sua trajetória com o ambiente, estudos envolvendo a temática da Educação Popular e Educação do Campo, decorrendo ainda sobre o caminho, sobre o caráter metodológico e a organização do trabalho.

No segundo capítulo, trataremos da discussão teórica sobre a Educação Popular e a Educação do Campo, evidenciando a compreensão da história dessas modalidades educacionais, viabilizando os traços da identidade e experiências do povo das classes populares. Uma discussão dos princípios da Educação Popular do Campo com base na autonomia, na libertação e no diálogo, de acordo com a visão freiriana.

Ao encontrarmos em Freire o que fala sobre a prática do educador, sua emancipação social, evidenciamos no processo educacional do Brasil as classes populares, o direito à educação, a concepção em que originaram ideias e propostas em educação que se tornaram mundialmente conhecidas, identificando de forma notável o desenvolvimento da concepção de Educação Popular.

Em seguida, discutiremos a Educação do Campo que abordada como uma visão de discurso político-pedagógico que comunga com a Educação Popular freiriana, um projeto educativo libertador com princípios de formação humana e valorização da realidade e dos saberes dos sujeitos oprimidos como construtores do seu próprio projeto de educação.

A Educação do Campo vem como um processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, e da trajetória de lutas de suas organizações. Assim, definimos que a própria existência desses confrontos é que definem o que é Educação do Campo e tornam mais nítida sua configuração como fenômeno da realidade brasileira atual.

No terceiro capítulo, a discussão gira em torno das práticas educativas, especificamente das educadoras da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 1º de Outubro sob o olhar da Educação Popular do Campo. A discussão está centrada nas práticas educativas das educadoras, sendo uma educação com traços da Educação Popular, as experiências de educação com as classes populares com os princípios freirianos — autonomia, diálogo e liberdade —, o ser humano enquanto ser histórico que transforma a sociedade. Em seguida, traremos as respectivas análises das entrevistas realizadas com as três educadoras e a coordenadora pedagógica da secretaria de educação do município de Mogéiro – PB.

Por fim, o quarto e último traz as considerações finais, que levanta a importância desta pesquisa para a educação, especialmente para a Educação Popular do Campo, proporcionando uma visão sobre os desafios enfrentados pela educação voltada para sujeitos do campo e a aproximação já existente, ainda que inconsciente, das práticas educativas das educadoras da Escola 1º de Outubro com a Educação Popular e Educação do Campo, construindo uma ponte através do diálogo entre a história e vivência dos educandos com o saber escolar.

2. FUNDAMENTOS PARA EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Neste capítulo discutimos a compreensão de como se iniciou o processo educacional no Brasil que negou aos sujeitos das classes populares o direito à educação. A história da Educação Popular se deu a partir do final da década de 1950 e início dos anos 1960, através dos desafios dos grupos de pessoas associadas a alguma forma de trabalho político e da Igreja Católica.

Segundo, Freire (1987) é quem consegue, engajando-se nas lutas educacionais do Brasil no período dos anos 1960, fazer uma leitura da realidade brasileira e latino-americana, iniciando uma concepção de educação, um método educativo que valorizasse o cotidiano dos sujeitos excluídos, marginalizados. Assim, surgem novas práticas educativas voltadas às classes populares, oprimidas, de uma educação que os libertasse através do diálogo, que ocorria em diferentes contextos.

A partir dos ideais de Freire e os movimentos sociais, que buscava radicalizar a proporção política e ética da educação com as classes populares historicamente oprimidas, anunciou-se uma pedagogia libertadora levada a essas classes sociais. Uma educação com proposta pedagógica que forjou uma educação e uma pedagogia para o oprimido, um olhar no discurso não somente de entidades, mas de libertação, autonomia aos sujeitos da classe popular e movimentos sociais, como também na proposta educativa na construção de um projeto educacional mais conectado com a cultura e saberes dos sujeitos da classe popular.

No Brasil e também na América Latina, entre os anos 1960 até meados de 1990, originaram-se ideias e propostas em educação que se tornaram mundialmente conhecidas, com isso, foi notável o desenvolvimento da concepção de Educação Popular.

A Educação Popular veio para os sujeitos das classes populares, e tem como proposta educativa a valorização dos saberes da experiência (conhecimento do saber e da cultura popular) que toma a realidade concreta como fonte de conhecimento e transforma o saber comum em saber crítico. Sua teoria e prática iniciaram-se nos anos 60, manifestando-se como um fenômeno humano de

apropriação e produção de bens culturais por meio do trabalho que expressa às experiências educativas de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, Freire (1987) propõe uma educação libertadora, humanizada, autônoma, que se contrapõe à Educação Bancária, domesticadora. Freire a concretiza como uma ação cultural para a liberdade, uma ação realizada com os oprimidos, uma proposta de educação e formação humana, reconhecendo os valores e saberes, dialogando suas percepções, escolhas, sentimentos e lutas sociais, o saber crítico para que os sujeitos sejam protagonistas de sua história. Essa educação exige que se parta do contexto concreto/vivido para chegar ao contexto teórico, isto é, a partir da vivência dos sujeitos da classe popular se constrói a teoria.

Observa-se que a Educação Popular freiriana busca uma sociedade com condições econômicas, políticas e sociais onde “[...] a educação deva ser encarada, como partilha cotidiana de modos de vida e saberes construídos historicamente” (OLIVEIRA, 2009, p. 70).

Diante disso, a pedagogia de Freire se identifica nos movimentos sociais populares, o educador insurge da sua própria experiência educativa a partir de processos de alfabetização, transformação, compreensão dialética de uma teoria de educação ao retornar a relação originária dialética e diálogo, entre teoria e prática (práxis).

A práxis social como “[...] momento de processos educativos, passa a se constituir como fundamento do desenvolvimento histórico da sociedade, e aí que se entranha o diálogo [...]” (RODRIGUES, 2001, p. 2). Dessa forma, utilizar o diálogo para dar voz aos sujeitos, constitui-se como prática educativa que objetiva libertá-los da opressão, proporcionando-lhes o direito à autonomia, tendo em vista que o diálogo é um dos principais princípios educativos do método freiriano.

A Educação Popular pode ser examinada como uma possibilidade educativa, iniciada tanto pelo Estado como por setores da sociedade civil (sindicatos, partidos políticos, organizações não governamentais, igrejas, entre outros), toma a realidade concreta na condição de sua verdadeira libertação, uma pedagogia que propõe a democratização humana.

No entanto, o pensamento de Freire faz uso do pensamento marxista quando se refere à relação dialética subjetividade/objetividade para a transformação no sentido amplo de teoria e prática, conscientizando para transformar, pois a opressão é uma forma de violência à educação.

Para que o concreto seja o conhecimento transformador, o saber comum em saber crítico, protagonizado pelos sujeitos (enquanto homens ou povo na luta dialogal, visto que o humano passa a atuar conscientemente, educa-se e é educado com os demais) que se constroem na práxis, a Educação Popular busca a relação do homem com o mundo, o avanço para a consciência crítica possibilitada pela comunicação por meio do diálogo, categorias presentes em Freire e que aparecem nesse projeto educativo popular, incentivando ações que definem pressupostos teóricos formuladores para as classes populares.

Segundo Freire (1987), a Educação Popular propõe uma educação com saberes das classes populares forjada num contexto concreto à luz de um projeto de sociedade em favor dos setores populares oprimidos.

Portanto, a Educação Popular está presente como concepção de sociedade, e de ser humano. Uma teoria de conhecimentos populares e lutas sociais, para que este ato educativo possa superar a dominação e construir uma prática educativa da liberdade em que educador (a) e educando (a) sejam os protagonistas do processo educativo, dialogando e construindo o conhecimento entre sujeito e mundo.

A Educação Popular como uma visão dialógica, crítica e emancipatória, para Melo Neto (2008, p. 142) reforça que:

A teoria e a prática pedagógica freiriana encontram no diálogo o alicerce para a experiência crítica e dialética entre educador e educando. Se não despreza do educador sua competência técnica e instrumental, leva-o a estabelecer como princípio ético por excelência a necessidade do entendimento democrático com o educando.

A pedagogia de Freire (1987), ao assumir a construção do mundo novo pelo sujeito oprimido definiu a ação permanente pela consciência crítica, sem deixar a influência de priorizar o ato do conhecimento que se efetua pelo diálogo, uma ação educativa com práticas sociais, que passa a ser valorizada na construção dos saberes culturais dos sujeitos da classe popular oprimida, com ações organizadas e

uma política de acesso à escola pública de qualidade, ações educativas dos movimentos sociais do campo.

Assim, a concepção da Educação Popular freiriana como processo transformador de ação coletiva, busca a necessidade de um projeto educativo para as classes populares, que a liberdade seja a forma de proporcionar ao sujeito oprimido tornar-se autônomo e construtor de sua história de vida, respeitando os saberes sociais do povo para sua cidadania e identidade dos sujeitos em ambientes educativos (escolas).

Para Caldart (2004), educar significa que o ser humano precisa de raízes, e só consegue ser conduzido quando participa de uma coletividade, através da qual consegue manter vivos certos tesouros do passado, ao mesmo tempo em que cultiva pressentimentos de futuro.

Nesse sentido, Brandão (2002, p. 258) ressalta,

Dirigindo a educadores populares em maioria vinculados a experiências de enlace entre militantes leigos da Igreja Católica ou de movimentos ecumênicos e os “setores populares”, ele reafirma a primazia absoluta do trabalho político dos movimentos populares, e subordinada a eles o trabalho pedagógico do educador.

Deste modo, a Educação Popular se propõe a uma prática educativa que se inicia da vivência dos sujeitos das classes populares e nos movimentos sociais, um projeto educativo emancipatório para que através da educação possam se libertar de diversas formas de opressão, das diversas relações de dominações sociais. Nesse sentido, a luta do educador Paulo Freire se faz por uma pedagogia libertadora, que conduza os sujeitos para a autonomia, para o diálogo com os saberes culturais do povo e assim serem construtores de sua própria história.

Para Brandão (2002), uma das ideias mais fortes nos tempos de criação do que, mais tarde, foi chamado de Educação Popular, é a de que podemos ter uma prática social de competência especializada, pois a educação é também múltipla, e ela contempla também diferentes planos de atividades, educa-se dentro e fora da sala de aula, dentro e fora da escola.

Em seguida, apresentamos a Educação do Campo que comunga com os princípios da Educação Popular freiriana ao incorporar um projeto educativo

libertador com elementos de formação humana, valorização da realidade e dos saberes culturais dos sujeitos oprimidos como construtores do seu próprio projeto de educação. Nesse contexto, a Educação do Campo nasceu das experiências de luta pelo direito à educação, um Projeto Político-Pedagógico vinculado aos interesses da classe trabalhadora do campo.

Segundo Caldart (2004), trata-se de uma reflexão que também nos permite compreender que são as relações sociais que a escola propõe através do seu cotidiano, do jeito de ser, que condicionam o seu caráter formador, muito mais do que os conteúdos discursivos que ela seleciona para seu tempo específico de ensino.

O pensar na trajetória da Educação do Campo é articular um projeto pedagógico que defende o saber dos trabalhadores e trabalhadoras que vivem no campo, uma educação libertadora que assume sua realidade concreta, é identificada e vinculada às histórias de lutas e reivindicações dos movimentos sociais. Um conjunto de ideias que possam orientar o pensar dos/as educadores/as sobre a prática educativa na concepção de escola do campo, a partir das experiências de formação humana desenvolvida no contexto de lutas dos movimentos sociais camponeses por terra e educação, o acesso ao conhecimento, bem como a garantia por direito à escolarização para todos os sujeitos excluídos da sociedade que fazem parte dessa luta, que possam assumir um Projeto Político-Pedagógico específico para o povo do campo, um trabalho realizado de modo coletivo.

Para Caldart (2004, p. 14), no âmbito da luta por políticas públicas,

A aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer nº 36/2001 e Resolução nº 1/2002 do Conselho Nacional de Educação), outra conquista política importante é a entrada da questão da Educação do Campo na agenda de lutas e trabalho de um número cada vez maior de movimentos sociais e sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, o que vem pressionando sua inclusão na agenda de alguns governos municipais, estaduais e também na agenda do governo federal.

Na I Conferência Por uma Educação do Campo, reafirmou-se o campo como espaço de vida digna onde é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos. Foram também denunciados os graves problemas de falta de acesso às escolas do campo, baixa qualidade de

educação pública destinada à população trabalhadora desse meio, falta de valorização do magistério, de apoio às iniciativas de renovação pedagógica, assim como discussões por propostas, experiências de resistência no campo e de afirmação de outro projeto de educação.

Destaca-se o trabalho contínuo por meio da Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, mobilizações nos estados e no debate com a sociedade, especialmente para outros movimentos sociais e para as educadoras e os educadores do campo.

Segundo Caldart (2004), o conjunto das organizações de trabalhadores do campo no âmbito das políticas públicas, conquistou a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), na Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996 e na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação (Parecer CNE/CEB nº 36/2001, homologado pelo senhor Ministro de Estado da Educação em 12 de março de 2002), que resolve: Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitando as diferenças e o direito à igualdade e cumprimento imediato e plenamente estabelecido nos arts. 23, 26 e 28 da Lei nº 9.394, de 1996, que contemplam a diversidade do campo em todos os seus aspectos (sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, etnia). Essa é uma conquista importante para a entrada da Educação do Campo, possibilitando a criação de Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo no Ministério da Educação.

Caldart (2004) afirma que sobre a construção/reconstrução do seu projeto pedagógico é preciso compreender

[...] não como uma exigência burocrática, (um documento a mais que está sendo exigido pelos gestores), mas como orientação ao pensar coletivo sobre a intencionalidade política e pedagógica do processo educativo da escola, educação para o povo do campo. (CALDART, 2004, p. 16)

Dessa maneira, a Educação do Campo estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, e vem como um processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores e trabalhadoras, e da

trajetória de lutas de suas organizações, como mostra a Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, art. 1º:

Compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destinam-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida (agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, caiçaras, indígenas e outros).

Diante disso, para pensarmos política e pedagogicamente essa modalidade da educação desde os interesses sociais à contribuição de Freire no que tange uma educação libertadora vinculada à realidade de diferentes povos que vivem no campo, é preciso fazer um diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade dos sujeitos camponeses, na qual eles são os protagonistas sociais de sua história, de suas lutas e reivindicações da Educação do Campo, até às práticas educativas, visando o diálogo que trabalha com reflexões com princípios educativos dos sujeitos do campo.

A Educação do Campo cresceu, afirmando-se no movimento de renovação pedagógica brasileiro, em condições de dialogar com os saberes culturais do povo do campo, com princípios da educação freiriana, ao compor um projeto pedagógico educativo com princípios para a formação humana, valorizando a realidade dos sujeitos, dos saberes (conhecimento social, cultural e histórias de vida) e experiências dos que vivem no campo, onde o protagonismo fica a cargo dos sujeitos oprimidos, construtores do seu conhecimento educativo num projeto pedagógico próprio de educação.

Nesse processo de construção na luta por uma educação específica para os povos do campo, alguns avanços foram obtidos por meio das Diretrizes Operacionais da Educação Básica das Escolas do Campo, ações articuladas entre os diferentes órgãos públicos e privados, movimentos sociais e Organizações Não Governamentais (ONGs).

Portanto, o contexto da Educação do Campo de luta por uma educação libertadora é identificada e vinculada à realidade dos diferentes povos que vivem no campo, uma educação específica para os povos desse meio, um projeto educativo próprio. A Educação do Campo faz um diálogo com a teoria pedagógica desde a

realidade particular dos camponeses, com um conjunto de população trabalhadora do campo, para a formação humana e a libertação dos excluídos ao longo da história do processo escolar.

2.1 PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO POPULAR: EDUCAÇÃO PARA A LIBERTAÇÃO E AUTONOMIA

A Educação Popular surge como uma concepção teórico-prática sobre a situação educacional no Brasil, emergida da necessidade de diferentes grupos sociais dos quais foram negados a educação escolar e o conhecimento, foram surgindo historicamente (décadas de 50, 60, 70) se fracionando em muitas tendências até os dias atuais, pautando-se em condições dignas de vida e a possibilidade de afirmação das classes populares, promovendo conceitos a partir de uma prática educativa com elementos sociais, saberes cultural e o conhecimento, uma Educação Popular comunitária (defendida por um determinado vocabulário que expressa certos valores e diversidade cultural) pautada na libertação dos sujeitos oprimidos, uma educação humanizada e autônoma, com a participação das classes populares nos movimentos sociais, uma concepção teórica e prática sobre a situação educacional do Brasil.

Surgem no começo dos anos 1960 os movimentos de cultura popular, ou seja, surgem novas práticas sociais, “[...] uma prática educativa poderia vir a atuar como um dentre os fatores de explicação das potencialidades transformadoras, inerente às condições da existência popular no país.” (BEISIEGEL, 2008, p. 242-243). Assim, pensar uma Educação Popular com o papel transformador humanizado, libertador, autônomo, dialogando com o saber da cultura da classe popular, reflete na geração de transformações sociais.

A Educação Popular manifesta-se, então, como um fenômeno cultural que comporta teorias e práticas educativas por meio de um trabalho que expressa autonomia, dialogando com saberes culturais, na libertação das classes populares oprimidas.

As experiências das classes populares na concepção do pensamento freiriano referem-se ao ser humano enquanto ser histórico que transforma a sociedade, uma educação democrática com responsabilidade social e política, para os excluídos, uma educação marginalizada, em que o diálogo seja o princípio pedagógico popular sobre os problemas da desigualdade social e educacional para a camada popular.

Na busca de alternativas, o educador Paulo Freire (1987) apresenta em sua pedagogia elementos de compreensão da prática dos educadores enquanto dimensão social da formação humana, aspectos pedagógicos marcados pela natureza política de seu pensamento. Para o autor, a escola não é só respeitar os saberes que os educandos possuem, mas, sobretudo das classes populares, saberes socialmente construídos na prática comunitária, discutir com os educandos a razão de alguns desses saberes como ensino dos conteúdos.

Na visão de Freire (1996)⁵, o educador popular precisa trabalhar um projeto educativo com experiência histórica: a cultura, o popular, a realidade, o trabalho, a autonomia, a liberdade e a igualdade dos sujeitos das classes populares. Alguns desses princípios da Educação Popular são ações coletivas que a partir do diálogo se trabalha a reflexão crítica do educando sobre sua história de vida, uma educação com práticas sociais, proporcionando o pensar coletivo dos sujeitos da classe popular.

Para Souza (2007), a Educação Popular se alastrou como movimento, passando da educação informal à formal, do espaço não instituído ao instituinte, em defesa da escola pública, comunitária, de qualidade e cidadã, pretendendo a construção de um projeto histórico de educação que se fundamenta na prática da troca de saberes em que o ponto de partida para a elaboração do conhecimento é a realidade concreta do educando, visto como sujeito do conhecimento, ato que se concretiza em um processo pedagógico, social e afetivo.

⁵ Para (FREIRE, 1996, p. 11-12) “a crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode vir virando blábláblá e a prática, ativismo. O que me interessa, é alinhar alguns saberes fundamentais à prática educativa – crítico ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos à organização docente, é preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formador, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se com o sujeito também da produção do saber, que ensina não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua construção”.

Nessa perspectiva, a Educação Popular também é vista como processo de participação na vida do sujeito, na construção do seu projeto educativo com o fortalecimento e a instrumentalização das práticas e dos movimentos sociais do saber das classes populares ou grupos populares.

Para Calado (1997), a categoria “Cotidiana” na acepção de uma malha de relações humano-sociais e com um bom parâmetro ou instrumento de aferição da qualidade de nossa práxis de educadores e educadoras populares, inclusive em nossa condição de pesquisadores/as, manifesta-se em espaços e dimensões sociais onde são tecidas as relações do cotidiano.

Dessa maneira, as práticas educativas desenvolvidas apresentam-se como práticas pedagógicas que rompem com o estabelecido, expressando de forma transparente a relação entre o processo educativo e o processo social das experiências dos grupos populares dentro do contexto educativo, estabelecendo o diálogo como vínculo principal no processo educativo dos sujeitos ainda excluídos e oprimidos. Como aponta Melo Neto (2008, p. 13):

A educação reforça-se como um fenômeno cultural, passando a cultivar um tipo especial de ensino e aprendizagem, com teorias explícitas de conhecimento e de comunicação. Contém uma pedagogia própria, com conteúdos e procedimentos de avaliação, e uma base libertadora efetivada por constituintes como a promoção de empoderamento das pessoas e seus coletivos, o compromisso político e a transformação. Com possibilidade de uma visão da educação popular permeada de princípios éticos, constituindo uma filosofia com elementos evidentes de uma teoria de conhecimento, acompanhados de uma metodologia/pedagógica inspiradora de conteúdos para o exercício da crítica e para a autonomia das pessoas.

Diante disso, a Educação Popular tem como base o diálogo, a liberdade e a autonomia, são alguns desses princípios dessa educação que busca a vivência da realidade cotidiana dos educandos dentro e fora do espaço escolar, onde ocorrem práticas educativas no trabalho dos/as educadores/a locais, na construção de um projeto educativo das próprias vivências dos educandos em diferentes contextos sociais. Compreendemos, então, a pedagogia freiriana⁶ como uma prática educativa

⁶ Para Rodrigues (2001, p. 30), a pedagogia de Freire terá como concepção a perspectiva ontológica de que a educação do homem é algo que só vem pela dimensão social e coletiva, tomando como referência o mundo em que todos estejam inseridos, o mundo de suas vidas. Fala de necessidade da mediação do mundo nesse processo de educação expressando, dessa forma, uma concepção de

com conceitos sociais na construção do saber popular, na construção do processo de aprendizagem dos sujeitos, valorizando os saberes culturais (identidade e conhecimento) e buscando a emancipação social do sujeito oprimido.

Para Beisiegel (2008), o pensamento freiriano dialoga com a práxis marxista com:

[...] a reflexão sobre as características da consciência, a crítica à educação “domesticadora”, a discussão sobre a natureza do homem e do processo de sua humanização, o exame das linhas mestras de uma pedagogia “libertadora”, o papel do diálogo como fundamento da “educação enquanto prática da liberdade”. [...] (BEISIEGEL, 2008, p. 333).

Para realizar alguma experiência educativa por ação cultural humanizada entre educadores e educandos, entre falantes e ouvintes, Freire (1987) inicia uma ação pedagógica que deve ser iniciada a partir da realidade dos educandos. Com isso, o autor faz uma análise entre o opressor e o oprimido, que busca a libertação como um parto doloso, o homem que nasce desse parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores /oprimidos, que é a libertação para todos, que faz deste homem novo, não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se, esta superação não se dá, porém, em termos puramente idealistas.

A educação freiriana propõe uma educação popular autêntica, não é sobre o homem abstrato nem sobre este mundo sem homem, mas sobre os homens em suas relações com o mundo. Dessa forma, a Educação Popular passou a ser encarada como uma das tentativas de Freire em transformar a educação em um instrumento de conscientização do sujeito para sua própria libertação. Sobre isso, Souza (2007, p. 140) afirma:

A práxis pedagógica trabalhará como conteúdo educativo a compreensão da condição humana e das possibilidades de superação de suas limitações culturais não só para melhor compreendê-la e nela intervir, mas, inclusive, para criar novas disposições mentais no homem, capazes de inseri-lo melhor em sua contextura histórico-cultural, como já afirmara Freire em documento de 1958.

Isso quer dizer que a Educação Popular freiriana busca em seu ato educativo uma aprendizagem através do diálogo numa conjuntura social emancipatória, a condição do oprimido passa a ser libertária numa pedagogia que trabalha na condição humana nas limitações culturais não só para compreendê-la, mas para intervir onde o homem é capaz de criar suas próprias percepções de sua realidade e do meio que está inserido.

A concepção da pedagogia freiriana de uma Educação Popular é uma ação coletiva, libertadora, autônoma e emancipatória, estimulando a esperança aos sujeitos para que se liberte da opressão, quebrando correntes, superando sua condição civil e social, possibilitando-os elaborar seus próprios saberes numa relação consciência-mundo, ou seja, leitura de mundo em que o homem busca transformar sua realidade e o conhecimento passa a ser parte da realidade concreta dele e que, por sua vez, conhece seu caráter histórico e transformador na sociedade.

Dessa forma, o oprimido passa a ser libertado do opressor. A prática educativa é a prática do diálogo com os sujeitos, com sua experiência cotidiana, formando uma ação pedagógica desde a ação dos conteúdos à ação educativa. No entanto, a teoria pedagógica de Paulo Freire “[...] objetiva a construção coletiva da consciência crítica da humanidade a partir de uma práxis libertadora, revolucionária” (CARVALHO e MENDES, 2014, p. 1).

Sobre a educação para as classes populares, Freire (1996, p. 65) afirma que “[...] o grande problema que se coloca ao educador ou à educadora de opção democrática é com trabalhar no sentido de fazer possível que a necessidade do limite seja assumida eticamente pela liberdade” [...].

Para Freire (1996), quanto mais criticamente a liberdade assume o limite necessário, mais autoridade tem ela eticamente falando. Para continuar lutando em seu nome, Freire (1996, p. 66) afirma que:

A liberdade amadurece no confronto com outras liberdades, na defesa de seus direitos em face da autoridade dos pais, do professor, do estado. É claro que, nem sempre, a liberdade do adolescente faz a melhor decisão com relação a seu amanhã. É indispensável que os pais tomem parte das discussões com os filhos em torno desse amanhã. Não podem nem devem omitir-se, mas precisam saber e

assumir, que o futuro de seus filhos é de seus filhos e não seu. É preferível, para mim, reforçar o direito que tem a liberdade de decidir, mesmo correndo o risco de não acertar, a seguir a decisão dos pais.

A liberdade para a pedagogia freiriana definia uma educação para as classes populares como uma concepção de “educação libertadora” ou “educação como prática da liberdade”, nas quais as experiências coletivas dos sujeitos possibilitavam uma reflexão para a transformação social, não qualquer transformação, mas uma transformação radical da sociedade. Freire (1996) dialogava no sentido de uma pedagogia da autonomia centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, em uma experiência respeitosa da liberdade.

A Educação Popular como prática educativa humanizante e coletiva, vinculada à Pedagogia do Oprimido no processo de ensino e aprendizagem valoriza o saber das classes populares e busca uma reflexão sobre as condições de existência dos oprimidos, visando à transformação de um quadro histórico de dominação, opressão e exclusão. Portanto, é a educação do povo que visa à emancipação das classes sociais trabalhadoras.

Portanto, a partir da visão cultural do povo, uma Educação Popular com princípios da educação freiriana busca a liberdade, o diálogo e a autonomia, uma prática pedagógica libertadora para a conscientização dos sujeitos oprimidos, excluídos⁷, marginalizados da sociedade, uma educação para as classes populares que busca a transformação histórica para a educação do povo.

Respeitar a leitura de mundo do educando para ir muito mais além dela, o/a educador/a deixa claro que a curiosidade é fundamental à inteligibilidade do mundo, é histórica e se dá na história a tomá-la como ponto de partida para a compreensão dos fundamentos do processo de aprendizagem dos educandos.

Uma educação libertadora conduzida pelo diálogo, uma educação crítica e problematizadora, que estimula o sujeito oprimido a se libertar da opressão, quebrando correntes e assim dando condições e possibilitando o renascimento do

⁷ [...] os sujeitos trabalhadores urbanos, subempregados, desempregados, sem-teto, minorias étnicas, mulheres (do povo), trabalhadores rurais em suas diferentes categorias, dos pequenos proprietários camponeses aos boias-frias e deles aos trabalhadores rurais sem terra. A difícil categoria “excluída” os congregava. (BRANDÃO, 2002, p. 256).

sujeito a elaborar seu próprio saber como construtor de sua história. Segundo Fernandes (2008, p. 142), para dar maior consciência

[...] à pedagogia e à práxis pedagógica, é fundamental uma análise sociológica implicada pedagogicamente dos fenômenos educativos, processos educacionais, especialmente da práxis pedagógica escolar (formais e não-formais), a partir das reflexões sobre os movimentos sociais populares, sobre educação popular [...].

Diante disso, a Educação Popular busca a emancipação dos sujeitos oprimidos através do diálogo por meio de uma ação educativa na qual a realidade seja as práticas educativas dos sujeitos sociais, em particular dos que lutam por transformação social, e que a experiência educacional seja com as massas da classe popular. Nesse sentido, a pedagogia educacional freiriana não deveria ser considerada como uma sugestão para o estudo de novas linhas para uma autêntica política popular? Pois, a visão da liberdade tem nessa pedagogia uma posição de relevância.

É a matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos. É um dos princípios essenciais para a estruturação do círculo de cultura, unidade de ensino que substitui a “escola autoritária” por estrutura e tradição.

Busca-se no círculo de cultura peça fundamental no movimento de Educação Popular, reunir um coordenador a algumas dezenas de homens do povo no trabalho comum pela conquista da linguagem. O coordenador, quase sempre um jovem, sabe que não exerce as funções de “professor” “[...] e que o diálogo é condição essencial de sua tarefa, a de coordenar, jamais influir ou impor [...]” (FREIRE, 1987, p. 11).

Essa educação defendida por Freire ainda caracterizada como emancipadora, a qual busca desenvolver a autonomia das classes populares, busca, também, construir uma contra hegemonia na formação de sujeitos conscientes das relações de opressão e na perspectiva de contribuir na construção de um projeto alternativo de sociabilidade.

Logo, a Educação Popular surge como uma prática pedagógica estruturada de saberes culturais das classes populares e dos movimentos sociais. Tendo como aspecto fundamental da Educação Popular a ideia da liberdade que só adquire plena

significação quando comunga com as ideias dos movimentos sociais que lutam por um projeto de educação, sendo um dos princípios da prática educativa freireana a emancipação dos sujeitos na luta por justiça e igualdade social.

2.2 PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: ELEMENTOS PARA AS PRÁTICAS EDUCATIVAS

Para Fernandes (2008), a I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo foi um processo de reflexão e de mobilização do povo em favor de uma educação que levasse em conta nos seus conteúdos e na metodologia as especificidades do campo.

O traço desse ideário da Educação do Campo⁸ — construído pelo coletivo dos próprios sujeitos do campo como processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores e trabalhadoras do campo — está se construindo na trajetória de luta de contribuições dos movimentos sociais pela defesa da construção de uma educação que nasceu das experiências de luta pelo direito à educação, um projeto político-pedagógico que busca despertar no sujeito do campo a consciência crítica surgindo das experiências das classes populares e vinculados aos interesses da classe trabalhadora do campo.

A contribuição de Freire no que tange a educação foi adotada por vários movimentos sociais, quando esses empreenderam lutas pela educação para os setores excluídos ao longo da história do processo escolar. Com isso, a Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos e com um recorte específico de classe. Segundo Caldart (2004), a Educação do Campo faz o diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, mas preocupada com a educação do conjunto da população trabalhadora do campo, e, mais amplamente, com a formação humana.

⁸ Foi iniciado no final do I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em julho de 1997, em Brasília, em parceria com diversas entidades, como Universidade de Brasília (UnB), o Fundo Nacional das Nações Unidas para a Educação (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para Educação (Unesco) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

Para Caldart (2004), pensar a Educação do Campo como processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de lutas de suas organizações, trata-se de pensar a educação (política e pedagogicamente) dentre seus interesses sociais, políticos e culturais de um determinado grupo social.

De acordo com o Texto Base da II Conferência Nacional de Educação do Campo (2004), um dos lugares onde se concretiza o projeto político-pedagógico da Educação do Campo é a escola, no âmbito da construção de uma política pública. O debate principal sobre o projeto pedagógico das escolas de educação básica diz respeito a duas questões centrais: a especificidade da Educação do Campo e a forma de construção do projeto pedagógico das escolas do campo.

Esse Texto Base⁹ (2004) ressalta que na construção democrática de projeto pedagógico das escolas do campo não se trata de ver as escolas como unidades autônomas (isoladas), mas sim como redes coletivas de escolas, de educadores, de comunidades (sem alguns casos vinculados entre si pela atuação de movimentos sociais), identidades pela especificidade da Educação do Campo. Por isso faz-se importante entender que nessa construção há tarefas específicas para os gestores públicos, para as comunidades, para os movimentos sociais, para as escolas, com seus educadores e educadoras.

Para tanto, Fernandes (2008, p. 23) afirma que:

A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo, deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz.

Nesse contexto, a Educação do Campo foi uma das discussões principais na Conferência, em relação a como garantir que todos os sujeitos do meio rural tenham acesso a uma educação de qualidade, voltada aos interesses da vida do campo. A

⁹ A II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo (2004, p. 3), realizada em julho de 1998, em Luziânia - GO, promovida pelo MST, UNICEF, pelo UNESCO, CNBB, teve papel significativo no retorno da questão da Educação Popular do Campo para a agenda da sociedade e dos governos. Uma nova referência para o debate e a mobilização popular: Educação do Campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural, a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para quem vive nele.

proposta educativa é assumir estratégias pedagógicas que as experiências político-pedagógicas acumuladas por estes sujeitos sejam reconhecidas e legitimadas pelo sistema público nas suas esferas correspondentes.

Um dos princípios da Educação do Campo para a elaboração de uma proposta específica de escola do campo é que se precisa desenvolver um projeto educativo contextualizado, que trabalhe a produção do conhecimento a partir das questões relevantes para a intervenção social nessa realidade, tendo em vista que a escola pode ser parte importante das estratégias de desenvolvimento rural. Assim, para construir essa escola do campo é preciso clareza do lugar social que a educação pode ocupar na construção de um projeto de desenvolvimento.

Segundo Fernandes (2008), a discussão dessa Conferência mostrou que somente é possível trabalhar por uma educação básica do campo¹⁰ se vinculada ao processo de construção de um projeto popular para o Brasil, um novo projeto de desenvolvimento para o campo e a garantia de que todo o povo tenha acesso à educação.

Com isso, os participantes da II Conferência Nacional de Educação do Campo implantam as propostas de ação “[...] vincular as prática educativas básicas do campo com o processo de construção de um projeto popular de desenvolvimento nacional [...]” (FERNANDES, 2008, p.77). Porém, de acordo com o Texto Base da Conferência (2004), para que as práticas educativas da Educação do Campo possam ser desenvolvidas nesses processos sociais e culturais, as educadoras e educadores do campo foram assumindo novos encontros, seminários e congressos, reinventaram concepções e práticas educativas¹¹. Surge, então, um novo paradigma de educação padronizada pelos povos do campo. Diante disso, o Texto Base ressalta que (2004, p. 7):

A educação tem como sujeitos a infância, a adolescência, os jovens e adultos que frequentam as escolas. As formas de aprender desses sujeitos terão uma relação com suas formas de serem crianças ou

¹⁰ Fernandes (2008) mostra que, de acordo com a Lei nº 9.394 (LDB), a educação básica abrange Educação Infantil, Ensino Fundamental, primeira a oitava séries, Ensino Médio e profissionalizante e Educação de Jovens e Adultos.

¹¹ Por isso, A II Conferência Nacional de Educação do Campo se propõe acelerar o processo que vem acontecendo de reconhecimento da urgência de que a Educação do Campo seja assumida em uma Agenda Pública construída em diálogo entre Estado, as diversas esferas do governo e os Movimentos Sociais do Campo.

adolescentes, jovens ou adultos no contexto social e cultural em que produzem seus saberes, valores, representações. As políticas públicas de ensino e aprendizagem, as políticas curriculares e de material didático terão de levar em conta essa especificidade.

Durante esse processo, a Educação do Campo se embasa em princípios pedagógicos fundamentados e alinhados ao pensamento crítico freiriano, uma educação voltada aos sujeitos que vivem no campo buscando uma educação com prática educativa que dialogue com seus saberes culturais, tendo como finalidades educativas sua identidade e autonomia como objetivos para sua formação humana na qual está inserida, e que o campo surge da experiência das classes trabalhadoras.

De acordo com Caldart (2004), o fundamento da construção deste projeto político-pedagógico é o diálogo como teoria pedagógica, vinculado a objetivos políticos de emancipação e de luta por justiça e igualdade social.

Destacam-se três referências prioritárias: a 1ª é a tradição do pensamento pedagógico socialista, a pensar a relação entre educação e a realidade particular dos sujeitos do campo; a 2ª referência para esta interlocução é a Pedagogia do Oprimido e toda a tradição pedagógica decorrente das experiências da Educação Popular, o diálogo, especialmente em Paulo Freire; a 3ª referência pedagógica para a Educação do Campo e mais recente é a chamada de Pedagogia do Movimento, que dialoga com as tradições anteriores, as experiências educativas dos próprios movimentos sociais. Trata-se de um diálogo com “suas concepções”¹² e de seus “desdobramentos práticos”.

A Educação do Campo luta por políticas de educação, pois um dos traços fundamentais que vem desenhando a identidade do movimento Por Uma Educação do Campo é a luta do povo do campo por políticas públicas, o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo, o povo tem o direito de ser educado. A identidade da Educação do Campo vem “[...] sendo desenvolvida em muitos lugares

¹² Para Caldart (2004, p. 22) antes de uma concepção de educação ela é uma concepção de campo: porque, como pensamos o campo pensamos a educação; se pensarmos o campo como latifúndio não temos como pensar em Educação do Campo; se pensarmos a Reforma Agrária como política social ou compensatória apenas, não vamos pensar em um sistema público de educação para os camponeses. Concepção de educação: de certo modo ela recupera um dos elementos constituintes da história da Pedagogia e reforça a ideia forte nos movimentos sociais: o vínculo de origem da educação, um projeto educativo, com um projeto político, com um projeto social.

por meio de programas, de práticas comunitárias de experiências pontuais [...]” (CALDART, 2004, p. 26).

Portanto, a Educação do Campo não se trata de propor algum modelo pedagógico para as escolas do campo, mas para construir coletivamente algumas referências para processos pedagógicos a serem desenvolvidos pela escola e que ela seja identidade dos sujeitos que ajuda a formar, com traços que a identifiquem com o projeto político e pedagógico da Educação do Campo. Nesse pensamento Caldart ressalta (2004, p.48) que:

A Educação do Campo precisa aprofundar sua reflexão sobre que formato de escola é capaz de dar conta destas tarefas indicadas, sem subestimar nem superestimar o papel da escola nos processos de formação humana. Reflexões como acontecem os processos de aprendizagem e ensino e como se constroem os saberes escolares cotejadas com as práticas que nós construímos, podem nos ajudar a alternativas concretas de um trabalho pedagógico que ajuíze estas concepções na construção desse novo projeto de campo e de educação.

A identidade da Educação do Campo vem sendo construída com diferentes sujeitos sociais, sendo um de seus princípios de educação o diálogo a partir dos ideais pedagógicos de Paulo Freire na construção de sua libertação e autonomia, fortalecendo elementos para o processo de construção da Educação do Campo.

Compreender esse modelo de educação é compreender a prática educativa na contribuição da formação de novos sujeitos sociais que vêm se constituindo no campo, fortalecendo um projeto de campo e educação para que os princípios da Educação do Campo sejam o espaço dos saberes pedagógicos freirianos, em que espaço e tempo partem de ações educativas coletivas dialogando com saberes culturais e sociais dos diversos sujeitos populares, tendo a libertação como um princípio pedagógico referente às políticas públicas de Educação do Campo.

Logo, a influência da pedagogia freiriana na Educação do Campo faz com que se assumam o diálogo em torno de uma concepção de ser humano, a qual tem como particularidade a emancipação humana e social, uma reflexão a partir dos elementos da Educação do Campo como prática educativa, ou seja, para que a autonomia e diálogo trabalhem a reflexão dos sujeitos sobre sua vida e realidade como sua emancipação.

2.3 PRÁTICAS EDUCATIVAS: ENSINANDO E APRENDENDO COM A EDUCAÇÃO POPULAR

A ideia de ampliar oportunidades educacionais ao povo brasileiro, em especial aos povos da classe popular e os povos do campo, que durante toda a história do Brasil enfrentaram um processo de exclusão social, econômico, político e cultural de negação da sua identidade, é de dar base para o seu desenvolvimento em todas as esferas sociais, incluindo sua realidade social no diálogo educacional de ensino-aprendizagem.

Segundo Souza e Santos (2007), os movimentos sociais têm ocupado lugar de destaque no cenário nacional desde os anos de 1980 devido às lutas pela Reforma Agrária e reivindicações por outros direitos sociais garantidos constitucionalmente, a saber, moradia, saúde, transporte e educação. Com a organização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) foram criados setores que teriam como função acompanhar propostas para melhorar o desenvolvimento econômico e social de acampamentos e assentamentos da Reforma Agrária.

Diante disso, a Educação Popular nos anos 1970 e 1980 envolveu muitas lutas sociais por igualdade, autonomia, diálogo e educação aos sujeitos da classe popular, para que a escola tenha um projeto pedagógico com o interesse e as necessidades de uma educação que enfatiza o pensamento freiriano, com seu método e prática educativa que cria possibilidades da educação popular tendo como suporte filosófico-sociológico os valores culturais e sociais do povo oprimido.

Para Giacomelli (2007), as experiências narradas por trabalhadores de uma sólida caminhada de fé e de organização comunitária, estão apoiadas num processo formativo para além das fronteiras da escola, segundo a Educação Popular numa perspectiva freiriana, em que os educandos e as educadoras jogam o papel dos verdadeiros protagonistas. O ato de ensinar do educador é o gesto de deixar de aprender e de permitir a que se aprenda

[...] é criar as condições para que, passo-a-passo e através de múltiplas situações, onde o professor é apenas um elo em uma complexa cadeia, a pessoa-que-aprende integre no que ela já é,

naquilo que já é consciente para ela e já é a sua consciência.
(BRANDÃO, 2002, p. 394 - 395)

Segundo Brandão (2002), aprender é, também, saber lidar de maneira inteligente e progressivamente autônoma com esses vários fios entrelaçados e com esses vários padrões de cores, de tons e de efeitos de toques metafóricos do tecido cultural de quem somos. Mas aprender é também saber como participar dos eventos através dos quais esse tecido se re-tece, essas cores se re-tingem e esses tons se re-criam.

Com isso, podemos dizer que o aprender nas práticas educativas é construído numa ação coletiva dos sujeitos que buscam sua liberdade, numa relação pessoa-cultura de sua história e vivência. Então, aprender é,

Pois o que nos torna humano é o fato de que entre nós é impossível aprender e reequilibrar interiormente a vida e a inteligência através de cada saber adquirido, sem participarmos de algum modo ativo do fluxo de sentidos e de ações que reequilibram nossos contextos de vida e de pensamento. Se, de um lado, a cultura “apaga” ou torna opaca à consciência uma boa gama do que aprendemos e seguimos, ao vivê-la, de outro lado, podemos imaginar que na história social da cultura nada se apaga de tudo o que foi pensado. De tudo o que, pensado, viveu e seu momento de diálogo entre duas vidas, entre pessoas de uma comunidade de consciência, como uma sala de aula (BRANDÃO, 2002, p.406).

É o educador que sabe isso, é ele quem vive o ensinar-e-aprender, “[...] o educador é a pessoa para quem o diálogo amoroso — porque passado como troca de afetos e porque sempre propenso a transforma num dado conhecimento” (BRANDÃO, 2002, p. 393). Aprender é ver uma atividade inerente a tudo o que é vivo, e a aprendizagem responde pela totalização do ser de cada pessoa e pela realização de cada cultura.

Para Souza e Santos (2007), o setor da educação elaborou propostas pedagógicas para efetivar um ensino focado na conscientização do homem em relação às realidades sociais, constituiu a própria pedagogia, cujo objetivo é a formação humana dos sujeitos trabalhadores, com ênfase nas relações de trabalho, classes sociais e exploração.

Dessa forma, para pensarmos na Educação Popular como um espaço de práticas educativas torna-se necessário compreendermos: o que é educação? Em

que espaço se efetiva? E, por último, o que constitui uma prática educativa? Tais questões assim inter-relacionadas, complementam-se.

No primeiro momento compreendemos que a educação é uma construção coletiva como uma prática cultural em que os sujeitos constroem conhecimentos e saberes a respeito de um acontecimento ou objeto. A educação favorece a construção dos saberes culturais, históricos de vida, como resultados de experiências, como uma prática cultural que partimos da compreensão de que,

A cultura é concebida como modos, formas e processos de atuação dos homens na história, onde ela se constrói. Está constantemente se modificando, mas, ao mesmo tempo, é continuamente influenciada por valores que sedimentam em tradições e são transmitidos de uma geração para outra. A educação de um povo consciente no processo de absorção, reelaboração e transformação da cultura existente (GONH, 2007, p.98).

A educação é um processo de construção e reconstrução de valores de transformação da realidade em que determinados sujeitos estão inseridos. Com esse exercício, constantemente é associada a uma determinada instituição, a saber, a escola. Com isso, percebeu-se uma aproximação entre a escola e a educação de forma que passam a ser utilizadas no cotidiano como sinônimas. No entanto, a prática do/a educador/a acontece na relação da educação com relações sociais que acontecem na sala de aula que só podem ser desenvolvidas na própria interação de todos os elementos que os rodeiam na sociedade, ou seja, em seu próprio ambiente local.

De acordo com Souza (2009), a práxis pedagógica é a inter-relação de práticas de sujeitos sociais formadores que objetivam a formação de sujeitos que desejam ser educados em formação de uma determinada sociedade em um momento determinado de sua história, produzindo conhecimentos que ajudem a compreender e atuar nessa mesma sociedade e na realização humana dos seus sujeitos.

O conceito de prática educativa ou pedagógica supõe uma reflexão sobre novas tarefas da Educação Popular e Educação do Campo, inclusive da educação escolar enquanto reflexo teórico e prática dos/as educadores/as, o aprender aprendendo dentro do contexto educacional, social e histórico, mas, também cultural, os conteúdos pedagógicos a serem trabalhados, conhecimentos a serem

construídos por seus sujeitos, a fim de se tornarem autônomos, mais humanos, emancipados. Trata-se de uma prática pedagógica de uma ação coletiva dialogando na construção de conhecimentos ou conteúdos educacionais que garanta o crescimento humano social.

Consideramos a Educação Popular como um espaço de ações coletivas, processos ou práticas educativas que rompem com a percepção do conhecimento científico como a única possibilidade de explicação da realidade e dos acontecimentos, e percebemos que a escola não é o único espaço onde a educação efetiva-se. Para Souza (2009), os processos de escolarização como execução do que determinam os livros didáticos enfeitados com algumas dinâmicas e atividades extracurriculares ou projetos que, quase sempre, são identificados como “aquilo” que dá certo na escola, faz com que a educação quase não seja compreendida nem organizada como atividade cultural para o desenvolvimento da cultura.

Pensamos que a existência de uma educação para além da escola atua contribuindo para o crescimento humano de todos e todas e quaisquer culturas, garantindo condições subjetivas e, também, objetivas da humanização da sociedade e da humanidade, um lugar que desenvolve um tipo de educação. Compreendemos a “educação [...], enquanto forma de ensino/aprendizagem adquirida ao longo da vida dos cidadãos; pela leitura, interpretação e assimilação dos fatos, eventos, acontecimentos que os indivíduos fazem.” (GONH, 2009, p. 98).

Diante disso, podemos afirmar que a Educação Popular, enquanto espaço de vivências e acontecimento presente na história de vida dos sujeitos oprimidos, excluídos da sociedade, constitui-se como um lugar onde se desenvolve um tipo de educação a partir das experiências cotidianas em que vivem esses sujeitos. Isto é, a existência de uma educação para além da escola nos remete a que:

[...] Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escola não é a única prática e o professor profissional é o único praticante. (BRANDÃO, 2002, p. 9)

O movimento social é um reflexo importante na Educação Popular, pois “[...] concebe a educação como instrumento de transformação social e luta pelo processo de superação da exploração e democratização social dos direitos.” (SOUZA e SANTOS, 2007, p. 212).

Quando falamos de práticas educativas fica evidenciada a especificidade e a identidade da escola como uma Educação Popular, então, a educação formada por relações sociais acontece na sala de aula e só pode ser desenvolvida na própria interação de todos os elementos que rodeiam os sujeitos na sociedade, ou seja, em seu próprio ambiente local.

Á ação das agências formadoras do sujeito humano por meio da Educação Básica ou outros processos Educativos que não os escolares. Com ânimo de que todos os profissionais da educação em quaisquer configurações entendam que a educação tem uma única finalidade: contribuir com a construção humana do sujeito humano. A formação escolar de um sujeito social, no nível básico ou superior, nunca resulta apenas da prática docente, mesmo legalmente. É um conjunto de práticas. (SOUZA, 2009, p. 6)

Assim, as práticas educativas dos/as educadores/as na escola são para o crescimento educativo e humano dos sujeitos educandos, para que o aprendizado aconteça numa educação coletiva, como elementos que tenham possibilidades do diálogo entre educandos e educadores/as. Esse é o desafio da Educação Popular, é o trato com a palavra que historicamente foi negado aos sujeitos oprimidos e excluídos na sociedade.

Freire (1987) ressalta que para esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade comece não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com esses. Logo, esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação.

Nesse sentido, o uso da palavra é permitir ao oprimido que ele possa pronunciar seu mundo, construir leituras da sua realidade e dialogar a respeito para buscar possibilidades para sua libertação. Observamos que a prática educativa gestada nos movimentos sociais aproxima-se da Educação Popular no sentido em se desenvolve a partir da palavra, tomando como instrumento de denúncia. Com isso, aprovamos que as práticas educativas estão presentes nos movimentos sociais, e é a ênfase na organização dos sujeitos coletivos para que possam buscar a transformação da realidade.

As práticas educativas apresentam-se de formas específicas, isto é, o trabalho, a arte, a política, a educação, entre outros, além de suas manifestações individuais e coletivas concretizadas nas relações sociais. Historicamente, os sujeitos sociais se elevam na consciência sobre seu mundo existente, pensando nessa direção, a prática educativa é fruto da reflexão coletiva com outros parceiros envolvidos nesse espaço singular para construírem outras ideias, transformando as suas ações sociais nas quais estas práticas educativas estão sendo vivenciadas na escola onde eu ensino e eu aprendo.

Feitas essas considerações sobre as práticas educativas ensinando e aprendendo, construídas no âmbito dos movimentos sociais dos saberes e conhecimentos, visto que são primordiais para nosso entendimento, torna-se necessário refletirmos a cerca do conhecimento popular nesse processo educativo dos educandos da Escola 1º de Outubro para nosso objeto de estudo, que se refere à análise das práticas educativas utilizadas nessa escola e sua aproximação com a metodologia da Educação Popular.

Entre Educação Popular e as práticas educativas supomos uma reflexão sobre novas tarefas empreendidas nos movimentos sociais, como também dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, e os conhecimentos a serem construídos pelos sujeitos excluídos e marginalizados a fim da defesa dos direitos sociais e humanos, buscando, assim, o rompimento com a negligência que se encontra. Diante disso, é preciso considerar que as práticas educativas

[...] possibilitam um diálogo com as dimensões políticas da Educação Popular, aprofundando na prática educativa as categorias da autonomia, da formação e emancipação humana e política, questionando as relações sociais aritméticas e opressoras entre os sujeitos e as classes sociais, na construção de uma nova sociabilidade e de conhecimentos. (SILVA, 2011, p. 81)

Podemos então pensar a prática educativa das educadoras na Escola 1º de Outubro como princípios de emancipação social em defesa da libertação humana dos movimentos sociais, possuindo aproximações com a Educação Popular, uma prática educativa que se propõe diferenciada, compromissada com a classe popular.

A Educação Popular dialoga com as práticas educativas, buscando, principalmente, que os sujeitos se manifestem na palavra, tendo sua autonomia a

partir da verbalização cotidiana vivenciada, para que se organizem em ações coletivas, podendo, dessa forma, apresentar sua história e suas vivências sociais.

Segundo Brandão (2012), um dos principais desafios da Educação Popular é o trato da palavra, pois a palavra permite que o sujeito possa pronunciar o mundo, construir leituras da realidade e dialogar a respeito dessas com seus pares para problematizá-la e buscar possibilidades para a libertação.

Observamos que a prática educativa não resulta apenas no educador, mas no cotidiano dos educandos, nas expressões culturais, econômicas, políticas, gestadas nos movimentos sociais. Então, aproxima-se da Educação Popular no sentido do seu desenvolvimento a partir e com a palavra.

Reconhecemos que as práticas educativas na Educação Popular partem da perspectiva de que

A concepção freiriana de educação se propõe a uma historicidade humana concreta e tem como essência a libertação dos seres humanos das amarras que os oprime. Liberdade é concebida como fonte que alimenta e atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar validade, eficiência, utilidade e eficácia na sua medida de participação livre e crítica dos educandos. (CARVALHO e MENDES, 2009, p. 777)

Com isso, compreendemos que os partícipes da Educação Popular nas práticas educativas educam popularmente no sentido do diálogo, pois na troca de experiências constroem saberes e aprendem a pronunciar o seu mundo, a dizer a palavra. São diversos elementos que observamos para compreendermos que a partir dessas ações coletivas os sujeitos se educam tomando como mediador o contexto em que estão inseridos.

A educação é a própria formação humana ao longo da história e em práticas sociais diversas, aproximação que podemos perceber entre as práticas educativas gestadas nos movimentos sociais e na Educação Popular, e que podem levar à transformação da realidade.

Podemos dizer que as práticas educativas formadas nos movimentos sociais e movimentos populares vivem momentos de transformações, é a valorização na organização dos sujeitos coletivos para que possam buscar a transformação da realidade.

Educação no sentido mais amplo é a própria formação dos seres humanos ao longo da história e em práticas sociais diversas. Ela é a própria formação do ser social. Na sociedade de classes, as práticas formadoras e deformadoras, humanizadoras e desumanizadoras, se dão na maternidade das contradições que ao longo da história disputam projetos educativos (formativos) opostos, expostos, nos conflitos dos exploradores e explorados, opressores e oprimidos, no contexto de luta de classes, a educação é, portanto, inerente aos processos formativos das classes, que constroem seus distintos projetos históricos nas lutas sociais. (CARVALHO E MENDES, 2014, p. 7)

Para Carvalho e Mendes (2014), a concepção freiriana de educação se propõe a uma historicidade humana concreta e tem como essência a libertação dos seres humanos das amarras que os oprimem. Liberdade é concebida como fonte que alimenta e atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar validade, eficiência, utilidade e eficácia na medida da participação livre dos educandos.

A partir do cotidiano nas organizações coletivas e nos movimentos sociais, a Educação Popular constrói suas formas educativas, os partícipes da ação coletiva, suas percepções vão sendo traçadas através das práticas educativas desenvolvidas pelos educadores/as e que promovem reflexões da realidade vivenciada.

Embora, as práticas educativas das educadoras na Escola 1º de Outubro necessitam buscar desenvolver um aprendizado ensinando e aprendendo com os movimentos sociais populares, são esperançosas no processo da aprendizagem com possibilidades educativas de construir, dialogando suas realidades caracterizadas pela liberdade e autonomia. Assim, essa prática educativa aproxima-se das classes populares no sentido que a Educação Popular trata-se de uma perspectiva educacional realizada no contexto dos movimentos sociais e desenvolvida através do diálogo entre si e com diversos seguimentos sociais e suas experiências, o que contribui para o conhecimento de novas leituras do vivido e de suas possibilidades de construção.

Afirmamos, com isso, que as práticas educativas ensinando e aprendendo com a Educação Popular podem dialogar a partir dos saberes sociais que possam constituir saberes educativo enquanto dialógicas em uma ação coletiva, contribuindo na construção humana do sujeito humano, na sua autonomia e libertação.

De acordo com Souza (2009), esses conhecimentos serão construídos a partir do ou no interior de um determinado contexto cultural institucional, tendo como finalidade a formação humana dos sujeitos envolvidos na práxis pedagógica. Assim, podemos entender que “[...] o contexto cultural ou a realidade natural e cultural em suas inter-relações será sempre assumido/a como objeto de conhecimento ou conteúdo educativo.” (SOUZA, 2009, p. 24).

Portanto, as práticas educativas, o saber construído através da coletividade a partir de um contexto histórico, social, político e econômico da realidade dos sujeitos da classe popular, atribuem significado para sua realidade local e social, concretizada a partir de uma cultura em espaços como a escola, mas, principalmente, nas organizações comunitárias coletivas e cotidianas.

3. AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DAS EDUCADORAS DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO INFANTIL E FUNDAMENTAL 1º DE OUTUBRO

Este capítulo se concentra na análise dos dados da pesquisa, especialmente sobre as práticas educativas das educadoras da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 1º de Outubro, sob o olhar da Educação Popular do Campo que possibilitará compreender se nas práticas das educadoras estão presentes elementos desse modelo de educação no processo de aprendizagem dos educandos da referida escola.

A escola analisada fica localizada em um assentamento rural, desde sua formação é uma comunidade carente de trabalhadores/as rurais que desde o ano de 1997 foi um local de muitos conflitos entre os posseiros e proprietários de terra, e que, durante anos, foi marcada por violências, gerando resistências e uma consequente opressão por parte do poder local, iniciando com isso uma história de luta pela terra. O Assentamento Dom Marcelo Pinto Carvalheira fica situado no município de Mogeiro – PB, cujo nome se deu em homenagem ao ex-arcebispo da Paraíba Dom Marcelo Pinto Carvalheira, que durante o movimento de luta dos posseiros da antiga Fazenda Mendonça teve um papel importante na história de lutas dos agricultores e agricultoras e ficou marcado ao longo da história do Assentamento Rural.

Após a conquista dos posseiros pela terra em 1º de Outubro de 2005, os trabalhadores e trabalhadoras assentados/as lutaram para que o Assentamento Rural tivesse uma escola onde suas crianças estudassem em um ambiente que fosse propício em sua aprendizagem, e reivindicaram ao governo municipal de Mogeiro – Paraíba a construção de uma escola. Durante o período de 2009 a 2010 o local de funcionamento Escola era o prédio da associação comunitária Dom Marcelo, construído na gestão do presidente José Maria da Silva, de 2009 a 2011, e nomeado também em homenagem ao ex-arcebispo da Paraíba Dom Marcelo Pinto Carvalheira, o qual as famílias assentadas deram-lhe o nome de Associação dos Agricultores do Assentamento Dom Marcelo.

Para as famílias assentadas o ambiente físico não seria adequado para o funcionamento da Escola 1º de Outubro, então, as 70 famílias que receberam a emissão de posse da terra começaram a se organizar e reivindicar ao gestor municipal da cidade de Mogeiro – PB a construção da escola onde seus filhos tivessem um local com condições físicas e bom funcionamento para estudarem em um ambiente confortável para a educação.

Durante os anos de 2009 a 2010 as educadoras trabalhavam em classes multisseriadas, devido à sala de aula ser um salão disponível na Associação. Partindo desse contexto, muitos aspectos foram considerados negativos ao fato do funcionamento da escola acontecer em um ambiente sem recursos físicos e pedagógicos para suas crianças estudarem, como podemos visualizar na fotografia a seguir (Fotografia 1). Assim, torna-se importante compreendermos como se dá o funcionamento do ambiente escolar.

Fotografia 1 - Associação dos agricultores do Assentamento Dom Marcelo



Fonte: arquivo da pesquisa, 2019.

Assim, as educadoras locais juntamente com as 70 famílias assentadas realizaram uma reunião com o presidente da associação Dom Marcelo, um pedido de urgência ao prefeito do município de Mogeiro - PB para a providência da construção da escola no Assentamento Rural, para que suas crianças tivessem um ambiente adequado para o estudo, com boas possibilidades educativas, e que as práticas educativas das educadoras ficassem expostas no ambiente escolar, para

que elas proporcionassem um conhecimento cultural, político e social que seria importante na aprendizagem dos educandos.

A partir dessas lutas, o governo municipal decidiu construir a Escola no Assentamento Dom Marcelo Pinto Carvalheira, nomeada 1º de Outubro em homenagem à data da entrega da emissão de posse da terra.

A Escola é composta de uma sala de aula com quatro janelas, um ventilador de parede, uma TV, dois armários, um baú de livros de literatura, uma estante onde ficam guardados os livros didáticos, uma sala da diretoria, um pequeno salão para entrada dos educandos, o qual foi improvisado para o funcionamento de uma sala de aula e que dá acesso para a entrada e saída dos educandos da Escola.

Todavia era necessário que a comunidade assentada cobrasse do poder público municipal da cidade de Mogeiro – PB uma melhor infraestrutura, para que a Escola tivesse duas salas de aulas que fossem adequadas fisicamente para suas crianças estudarem, além da construção de uma base para a caixa d'água que se encontra no chão do mesmo salão adaptado para o funcionamento de uma das salas de aula.

A solução encontrada pela direção da Escola foi improvisando uma cortina de TNT para colocar no portão central que fica na entrada da sala de aula das classes do Pré I e Pré II, onde estudam as crianças de 4 e 5 anos de idade. Nesta também é possível encontrar um pequeno quadro de giz, um bebedouro, um ventilador de pé, uma estante de livros, uma estante para guardar o material dos educandos, um mural de exposição das atividades, cartazes expostos com palavras e gravuras de incentivos, quadro de aviso, e, no mesmo ambiente, localiza-se a caixa d'água para o consumo da escola, citada acima.

A escola tem ainda dois banheiros sanitários, um masculino e um feminino, que ficam em sua lateral, e uma cozinha. O piso da escola é revestido em cerâmica, a cobertura do teto é em PVC, na sala de aula tem um ventilador, um aparelho de DVD, um aparelho de som, uma caixa de som, uma estante com livros, carteiras, um birô, um quadro de lápis piloto e bebedouro. Há ainda uma sala onde funciona a secretaria, nela fica guardado o material pedagógico, um computador, uma impressora e o modem da internet.

Na Escola 1º de Outubro a organização das salas é multisseriada, sendo uma classe formada pela junção do 1º ao 3º ano, outra classe formada pelo 4º e 5º anos do Ensino Fundamental e a terceira classe da Educação Infantil formada pelo Pré I e Pré II. Existem três educadoras, todas trabalham em classes multisseriadas, uma delas (*educadora A*) fica responsável pela classe que envolve os alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, sendo seis alunos do 1º ano, sete alunos do 2º e cinco alunos do 3º ano, num total de 18 alunos.

A *educadora B* assume a outra classe multisseriada forma por alunos de 4º e 5º anos, sendo seis alunos do 4º ano e seis do 5º ano, num total de 12 alunos na turma. A terceira educadora (*educadora C*) trabalha na classe de Educação Infantil, formada pela turma do Pré Escolar I, com oito alunos e do Pré II com sete alunos, num total de 15 alunos frequentando.

Segundo Souza e Santos (2007), as escolas multisseriadas podem ser compreendidas como possibilidades de desenvolver um processo educativo diferente, em que educandos de diversas faixas etárias e experiências podem participar/criar formas coletivas de apropriação do conhecimento. Nesse sentido, é preciso repensar a organização secular da instituição escola, os tempos e espaços fragmentados.

A escola tem uma merendeira que também trabalha como auxiliar de serviço, uma coordenadora pedagógica que realiza o acompanhamento pedagógico da escola e também de todas as escolas nas comunidades rurais. Esta é a imagem do prédio da Escola 1º de Outubro como nos mostra a Fotografia 2 abaixo, para melhor visualização da estrutura física da escola.

As educadoras da Escola são nomeadas pelas letras A, B e C para preservar o sigilo de suas identidades, garantindo o desenvolver das narrativas em entrevistas concedias à autora da pesquisa, assim como o nome da coordenadora pedagógica não será usado.

Dentre as *educadoras A, B e C* que trabalham na Escola 1º de Outubro, duas delas (*A e C*) são filhas de posseiros da antiga Fazenda Mendonça que participaram da luta pela terra, e a *educadora B* reside no Sítio Cariatá, localizado também no

município de Mogeiro - PB. A coordenadora pedagógica reside na cidade de Mogeiro – PB e não é filha de agricultores.

Fotografia 2 - Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 1º de Outubro



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.

A *educadora A* tem 22 anos e reside no Assentamento Dom Marcelo, é graduada desde 2018 na Licenciatura Plena em Pedagogia, pelo Instituto Superior Múltiplo de Ensino (IESME) do Estado do Maranhão. Começou a trabalhar no ano de 2014 em classe multisseriada composta pelas turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, e trabalha há cinco anos na Escola 1º de Outubro.

A *educadora B* de 52 anos reside em uma comunidade rural, Sítio Cariatá, localizado também no município de Mogeiro - PB, sua formação é o Logos II (Magistério) e há 10 anos trabalha como educadora na Escola 1º de Outubro e é responsável pela classe multisseriada composta pelas turmas do 4º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

A *educadora C* de 29 anos reside também no Assentamento Rural citado, é graduada na Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA/UNAVIDA), sua classe é composta por duas turmas da Educação Infantil Pré I e Pré II na mesma Escola, onde trabalha há nove anos.

A coordenadora pedagógica de 38 anos reside na cidade de Mogeiro – PB e graduada na Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), e pós-graduada em Gestão Educacional pela Faculdade Pitágoras.

Atualmente é prestadora de serviço na cidade onde mora e trabalha como professora há 12 anos na mesma cidade. No momento está substituindo a coordenadora pedagógica titular que se encontra afastado devido à licença maternidade.

Buscamos analisar as práticas educativas das educadoras com o intuito de verificar se a cultura dos sujeitos do Assentamento é abordada no processo de ensino-aprendizagem e na construção de um projeto educativo sob o olhar da Educação Popular do Campo. Além disso, buscamos verificar se os princípios político-pedagógicos e metodológicos para uma educação humanizada que visa a autonomia emancipatória do sujeito do campo e usa o diálogo como princípio educativo estão presentes nas práticas da Escola, bem como se há um ambiente de construção coletiva de saberes sociais e de relação de teoria e prática das educadoras locais. Buscamos, então, contextualizar como se formam as sociabilidades dentro do espaço educativo.

Nos primeiros contatos com a Escola em 2018 observamos duas classes multisseriadas formada pelo agrupamento de educandos do 1º ao 3º ano e da Educação Infantil, do Pré I e Pré II, no turno da manhã. Nesse momento, percebemos que a socialização dos educandos entre si, assim como desses com as educadoras, acontecia através de atividades em círculo, colocando todos os sujeitos numa posição horizontal propícia ao diálogo e autonomia.

Fotografia 3 - Organização das carteiras na sala de aula em círculo



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.

Na Educação Infantil Pré I e Pré II a *educadora C* faz uso de canções que incentivam os educandos à percepção e identificação de palavras e cores que facilitam o processo de aprendizagem, as carteiras são organizadas em círculo, facilitando o diálogo dos educandos. Nas classes multisseriadas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os educandos são divididos em grupos de acordo com a turma, organizados também em círculo e em fileiras, eles recebem as mesmas atividades e o ensino é através do diálogo, comparando a teoria com a realidade local dos educandos.

Assim, de acordo com o conteúdo trabalhado em sala de aula, através do livro didático da coleção “Girassol” adotado pela Secretaria de Educação do município, onde a Escola está localizada, as educadoras adotam em suas práticas educativas o diálogo, contextualizando os conteúdos com o dia a dia dos educandos, abordando as atividades da agricultura cultivadas pelos seus pais, tais como o milho, o feijão, o amendoim, que são grãos cultivados no Assentamento Dom Marcelo. Dessa maneira, o processo de ensino-aprendizagem proporciona uma reflexão coletiva dentro da sala de aula no processo educativo.

Além disso, observamos que no horário do recreio a socialização dos estudantes continuava acontecendo através de brincadeiras em grupo, como ciranda, brincadeiras de roda, bola de gude, bambolê, futebol, entre outras. É importante frisar que todos os jogos e materiais das brincadeiras são disponibilizados pela própria Escola, e que as educadoras acompanham os educandos nesse momento, o que nos possibilita perceber o incentivo dado por parte da Escola e das educadoras às atividades que proporcionam a sociabilidade. A área externa da Escola onde as crianças brincam é aberta, não têm muros, e a única parte sombreada é embaixo de uma árvore, o que denota a sua falta de estrutura da, embora possa refletir uma sensação de liberdade, como nos mostra as imagens abaixo (Fotografia 4 e Fotografia 5) no momento do recreio.

Fotografia 4 - Momento do recreio



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.

Fotografia 5 - Educadora acompanhando as crianças no recreio



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.

Ao analisarmos as práticas educativas das educadoras na Escola 1º de Outubro, buscamos perceber se os princípios da Educação Popular e Educação do Campo estão presentes nessas práticas e se constroem conhecimentos e ensinam e aprendem não no ambiente de sala de aula e da escola apenas, mas, principalmente, nas suas práticas cotidianas, no contexto da “luta” pela terra e da opressão que as famílias assentadas sofrem enquanto membros da coletividade como sujeitos que buscam rompimento da opressão e marginalização social, isto é, se é constituída de fato uma educação para a classe popular.

3.1 CONSTRUINDO PRÁTICAS EDUCATIVAS SOB O OLHAR DA EDUCAÇÃO POPULAR DO CAMPO

A visão da liberdade tem nesta pedagogia uma posição de relevo. É a matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos. (FREIRE, 1997, p. 4)

Considerarmos as práticas educativas das educadoras da Escola 1º de Outubro sob o olhar da Educação Popular do Campo e refletimos sobre as práticas educativas que estão sendo trabalhadas em classes multisseriadas nessa Escola, situada no Assentamento Dom Marcelo Pinto Carvalheira, localizado no município de Mogeiro – PB, que durante décadas foi marcado em sua história por grandes conflitos de terra entre trabalhadores e trabalhadoras rurais e proprietários de terra. É importante ressaltar que fazer esse resgate cultural na Escola para promover a valorização cultural do povo do campo ainda é um grande desafio para as educadoras que lá trabalham.

Buscamos destacar as práticas educativas das educadoras da Escola 1º de Outubro para compreendermos se elas estabelecem um diálogo com o conhecimento social da realidade cultural e as histórias vividas pelos sujeitos do campo, como destacou Freire na citação inicial deste tópico, tendo a liberdade como eficácia na participação autônoma do educando, proporcionando possibilidades educativas a eles, a partir de uma ação coletiva na construção dos movimentos sociais e numa perspectiva do conhecimento das classes populares.

Para Souza e Santos (2007), a prática educativa do educador deve ser compreendida dentro do universo plural das relações sociais, econômicas e culturais da sociedade, apontando as possibilidades e limites da realização de uma proposta de educação que não vise à conformidade ao mundo, todavia, que forme o sujeito capaz de transformar sua realidade. Nesse sentido, o cognitivo do educando é percebido, assim “[...] a relação entre a teoria e a prática gera dois modelos de prática do professor, um que distorce e outro que a unifica, embora o último resguarde as diferenças entre elas.” (SOUZA e SANTOS, 2007, p. 216).

Para compreendermos a prática educativa das educadoras da Escola investigada trazemos as ideias de Souza e Santos (2009) que caracterizam os

elementos de duas diferentes práticas educativas: transmissora/reprodutora e problematizadora/transformadora. De acordo com Souza e Santos (2009), a prática do educador transmissor-reprodutor tem as seguintes características:

[...] é uma prática que assume como posicionamento político a reprodução da realidade social. O objetivo central é a transmissão dos conhecimentos construídos historicamente. A ação do professor é mecânica e ele próprio torna-se objeto do processo pedagógico, uma vez que sua função resume-se no repasse de conteúdos escritos por outras pessoas. O ato educativo caracteriza-se por um depósito de conteúdos nos alunos para depois cobrá-lo na forma de avaliação escrita. (SOUZA e SANTOS, 2007, p. 216-2017)

Já a prática caracterizada como problematizadora/transformadora resulta da interação entre teoria e prática.

Encontra-se baseada na prática social como definidora da ação do professor com os seus alunos. Compreende a realidade vivida e tenta produzir outra realidade material e humana. Configura-se como uma prática criadora. O conhecimento não é visto como algo estático, podendo ser questionado. O saber é produzido conjuntamente e a relação entre professor-aluno é horizontal, não havendo ações autoritárias no processo de ensino-aprendizagem, embora não seja ignorada a diferença de formação e de saberes entre eles. (SOUZA E SANTOS, 2007, p. 217)

Essa segunda modalidade de prática educativa está mais ligada com os princípios da Educação Popular e da Educação do Campo, pois supõe um relacionamento entre educandos e educadores baseado em relações democráticas de diálogo. O conhecimento é visto como algo em construção que parte da realidade vivida por educando e educador, partindo de uma prática educativa que tenha posicionamento social, elementos que devem atravessar a prática do educador em sala de aula. Em entrevista com a coordenadora pedagógica de educação de Mogeiro - PB, ela ressalta:

Não nasci no Assentamento. Bom... Assim... Eu não tenho muita experiência de lá, não. A gente acompanhou a luta para que realmente se tornasse assentamento, antes era ocupação, aqueles conflitos... até então tudo isso se formalizar a gente acompanhou. A gente vê que é uma comunidade muito presente. A Escola tem algumas dificuldades em relação à própria escola de atender o ambiente escolar e entender o ambiente dos assentados. (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 3 de abril de 2018, informação oral).

A partir da narrativa da coordenadora pedagógica percebemos que a Escola tem dificuldades de tratar das experiências dos sujeitos assentados em relação à luta pela terra das famílias que estão inseridas no Assentamento Dom Marcelo. A coordenadora observa que a comunidade do Assentamento é presente na relação com a comunidade, mas não em relação à Escola local, e o olhar pedagógico das educadoras precisa fazer esse resgate cultural, ser presente nessa relação entre comunidade assentada e escola através de práticas educativas no processo de ensino-aprendizagem, para que a história vivenciada da luta pela terra não seja esquecida, ou seja, que a Escola seja um ambiente coletivo de saberes, de ação social e educativa que dialogue com sua própria história e vivência.

Segundo Souza e Santos (2007), se compreendermos que a educação acontece em diferentes espaços em que as pessoas mantêm relações, a família é o primeiro contato educacional do indivíduo, sendo assim o maior incentivo para que o aluno possa avançar no processo escolar. Porém, atrás desta realidade, encontramos a baixa escolarização dos pais, que durante sua luta pela conquista da terra, articulada ao contexto histórico de repressão aos movimentos sociais, teve poucas possibilidades de estudo, o que dificulta sua relação direta nas questões da Escola.

As *educadoras A e B*, que atuam em classes multisseriadas, descreveram como elas organizam o espaço, o tempo de ensino-aprendizagem e as práticas educativas:

Do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental eu divido três turmas, são seis alunos do 1º ano, oito alunos do 2º e cinco alunos do 3º ano, têm atividades que envolvo todo mundo junto e outras atividades específicas, cada série. (educadora A).

A turma do 4º e 5º ano multisseriadas, eu organizo assim, dependendo do nível dos meninos do 4º ano que às vezes não levam nada a sério, eles estão no 4º ano, no meu caso esses meninos mais fraquinhos, aí divido assim as turmas, o 4º fica em um lado e os meninos do 5º ano do outro lado da sala de aula, aí outros assuntos são trabalhados, mas em outros casos eu envolvo a turma do 4º ano com o 5º ano também, é quase a mesma coisa o assunto. Eu trabalho em círculo, em grupo, eu trabalho por série. (educadora B)
(EDUCADORA A e B, 7 de maio de 2018, informação oral).

Podemos ver na imagem a seguir (Fotografia 6) como as *educadoras A e B*, organizam as carteiras em sala de aula dividindo apenas por fileira a turma do 1º ao

5º ano do Ensino Fundamental, e a *educadora C* organiza em círculos a turma do Pré I e Pré II da Educação Infantil, como vimos na Fotografia 3.

Visualizamos também que as *educadoras A* e *B*, iniciam as aulas com dinâmicas envolvendo todos os educandos, dialogando coletivamente em suas atividades educativas para o desenvolvimento das aulas. Segundo a *educadora B*, ela desenvolve sua prática pedagógica envolvendo o diálogo e as dificuldades dos educandos assentados, as diferenças da região Sul e da Região Nordeste, e, principalmente, a realidade local das crianças. Assim, o conteúdo a ser trabalhado sempre se aproxima da realidade do Assentamento Rural em questão.

Nas observações notamos que nas práticas educativas da Escola 1º de Outubro, as educadoras envolvem o diálogo e se aproximam de alguma forma da realidade vivida pelos educandos no campo. Desse modo, se o diálogo é instrumento importante no processo ensino-aprendizagem, podemos entender que as educadoras se propõem a utilizar a modalidade de ensino problematizadora/transformadora. Como por exemplo, as atividades trabalhadas pelas *educadoras A* e *B* realizadas através do livro didático da coleção Girassol.

Fotografia 6 - Organização das carteiras em fileiras na sala de aula



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.

Nesse processo de ensino-aprendizagem o diálogo é importante na aprendizagem dos educandos em sala de aula, possibilitando a eles, uma relação de

saberes envolvendo o dia-a-dia do assentamento rural local dentro do ambiente escolar. Em outros momentos os educandos trabalhavam suas atividades em grupos, proporcionando no coletivo saberes e conhecimentos, valorizando sua realidade local.

3.2 PROJETOS PEDAGÓGICOS DESENVOLVIDOS NA ESCOLA 1º DE OUTUBRO

Para Caria (2011), a construção de um projeto político-pedagógico que sintetiza esse reordenamento institucional, superando a dicotomia entre o planejar e o executar, mobiliza os sujeitos escolares a possibilidades de maior autonomia.

Segundo as educadoras entrevistadas, a Escola trabalha com projetos pedagógicos na aprendizagem do processo educativo dos educandos.

Para Sousa (2011), historicamente o trabalho com projetos tem atravessado vários momentos da história da Educação e vem se transformando ao longo do tempo. O projeto como um trabalho pedagógico o mais próximo possível das práticas sociais é um conjunto de situações contextualizadas, em que há objetivo compartilhado com as crianças, são envolvidas em uma sequência de atividades com vistas a produzir um evento, ou um ou mais objetivos que dão visibilidade ao processo de aprendizagem.

Em entrevista à autora da pesquisa, as educadoras destacaram alguns projetos que foram desenvolvidos no ano passado, isto é, 2018.

O projeto “Indígena”, sua cultura, desenvolvido com o livro didático, ilustrações, diálogos nas apresentações em sala de aula. Também trabalhamos o projeto “Poluição” envolvendo o açude da comunidade do Assentamento Rural Dom Marcelo Pinto Carneiro sobre a poluição que o açude se encontrava, e, ao final do projeto, realizamos a culminância na Escola com as famílias da comunidade assentada e os pais das crianças. As rodas de leitura, o Projeto “Afro”, o Projeto “O Índio descendente”, a “Agricultura”, o dia do “Trabalhador”, que a gente trabalha a realidade da comunidade com eles, a gente também tem que trabalhar as profissões dos pais deles, a gente ainda mostra o plantio, como é o plantio dos trabalhadores deles na plantação. Tem também o programa SOMA – Pacto pela Aprendizagem, do Estado da Paraíba, o objetivo de auxiliar

professores onde garante a criança ser alfabetizada na idade certa. Que na alfabetização garante hoje a criança dos seis aos sete anos, ou seja, hoje o 1º ano. As rodas de leitura, o Projeto Afro, o Projeto o Índio descendente. (EDUCADORA A, 7 de maio de 2018, informação oral).

Nessa perspectiva, a *educadora A*, em entrevista à autora da pesquisa, narra que a Escola adotou para as práticas educativas projetos pedagógicos para facilitar o desenvolvimento educativo e a participação dos educandos na Escola 1º de Outubro, para vivenciarem de alguma maneira histórias e experiências da luta pela terra e semelhanças do Assentamento Rural, e para despertar nas famílias da comunidade assentada a participação nas diversas atividades que são trabalhadas nessa ação coletiva de ensino-aprendizagem.

Com os projetos desenvolvemos vários temas como já foi dito, os projetos “Indígenas, Afro, Alimentação Saudável, Higiene Pessoal”. É... A gente desenvolve primeiro o conceito em sala de aula, as atividades em sala, e confecção de coisas, eles quem fazem tudo, a gente dá a ideia e eles que elaboram, eles que vão fazer e depois a culminância com a família e com a comunidade, participam. (EDUCADORA B, 7 de maio de 2018, informação oral).

A *educadora B* relata a importância do trabalho educativo através de projetos pedagógicos, para que o diálogo seja uma ação coletiva que propõe ao educando uma aprendizagem que assume uma relação entre comunidade local e movimentos sociais populares, buscando resgatar nas práticas educativas suas histórias vivenciadas. Nesse sentido, antes de desenvolverem os projetos pedagógicos em sala é importante que haja o diálogo entre educadoras e educandos proporcionando possibilidades de despertar no educando um novo olhar emancipado, autônomo, sua libertação, que ele possa se tornar crítico dentro do ambiente escolar. Essa dinâmica é percebida e socializada juntamente com as famílias do Assentamento Rural local.

Sobre a agricultura, o dia do Trabalhador, que a gente trabalha a realidade da comunidade com eles, a gente também tem que trabalhar as profissões dos pais deles, a gente ainda mostra o plantio como é o plantio dos trabalhadores deles na plantação (EDUCADORA C, 28 de maio de 2018, informação oral).

Alguns aspectos foram visualizados na *educadora C* que cita a importância de trabalhar nas práticas educativas projetos pedagógicos, por serem importantes na aprendizagem dos educandos, alguns temas são especificamente direcionados para a realidade local, propondo aos educandos dialogar com a realidade cotidiana dos

trabalhadores/as, contextualizando saberes social e vivências da comunidade local, onde representem o coletivo, visto que são elementos dos movimentos sociais populares a serem desenvolvidos na Escola 1º de Outubro.

Para compreendermos podemos observar que no trecho das entrevistas das educadoras A, B, C, nos passam uma ideia da importância das práticas pedagógicas adotadas na Escola ao abordarem projetos pedagógicos no processo educativo, dialogando as vivências e saberes sociais dos sujeitos que vivem no campo com os conteúdos didáticos desenvolvidos em sala de aula, proporcionando, assim, possibilidades educativas e autonomia para sua liberdade em sociedade.

A coordenadora pedagógica, em entrevista, abordou alguns projetos que o município adotou em todas as suas escolas municipais:

É... nós temos o programa SOMA – Pacto pela aprendizagem da Paraíba, que o município adotou, e o programa ele já pede que cada escola tenha seu planejamento diferenciado, ela crie projetos de acordo com os dados levantados. Então, o soma, ele... Vamos dizer assim, ele forçou o gestor com a equipe da Escola a criar projetos, então lá tem o projeto de Leitura específica pra sanar essas dificuldades, e a Escola se só antes do Soma já tinha criado o projeto do reforço escolar. Então, esses alunos que estão com distorção com idade série, e que, então com este problema de dificuldade eles estão vindos ao contra turno pra que as professoras deem esse reforço, esse apoio, busquem, né? Motivar, buscar, melhorar, avançar, e eles não se sintam excluídos.
(COORDENADORA PEDAGÓGICA, 3 de abril 2018, informação oral).

Observamos que o Programa Pacto da Aprendizagem da Paraíba (SOMA), que o município de Mogeiro adotou, possibilita que cada uma de suas escolas tenha um planejamento diferenciado, que a Escola crie projetos de acordo com os dados levantados do índice de aprendizagem dos educandos. Então, o programa SOMA forçou a coordenadora pedagógica do município citado, juntamente com as educadoras da Escola 1º de Outubro a criar projetos pedagógicos, como o projeto de Leitura específica, citado pelas educadoras nas entrevistas, e que serve para sanar essas dificuldades. Assim como o projeto de reforço escolar criado antes do programa SOMA, entre outros.

Segundo a coordenadora pedagógica, esses educandos que estão com distorção de idade e série, e, os que estão com dificuldades de aprendizagem, vão à

Escola no contra turno para que as educadoras deem esse reforço, um apoio para motivar e incentivar os educandos a buscarem melhorar, avançar, para que não se sintam mais excluídos.

A partir dos depoimentos em entrevistas, podemos apreender que as educadoras desenvolvem em suas práticas educativas atividades associadas ao Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade Certa dos educandos (PNAIC), como os seguintes aspectos:

A gente trabalha no curso, uma junto com o PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade Certa trabalha as dificuldades da criança, garantir o direito a alfabetização plena para todas as crianças até os oito anos de idade, esse é o desafio. Que foi acordo implementado em 2012 entre governo federal, estados, municípios e instituições. Com os projetos, desenvolvemos vários projetos como já foi dito como os “Indígenas, Afro, Alimentação Saudável, Higiene Pessoal”. E a gente desenvolve primeiro o conceito em sala de aula, as atividades em sala, e confecção de coisas, eles quem fazem tudo, a gente dá a ideia e eles que elaboram, eles que vão fazer e depois a culminância com a família e com a comunidade, que participam. Tem também o programa SOMA – Pacto pela Aprendizagem da Paraíba, o objetivo de auxiliar professores onde garante a criança ser alfabetizada na idade certa. Que na alfabetização garante hoje a criança dos 6 aos 7 anos ou seja hoje no 1º ano. (EDUCADORA A, 3 de abril de 2018, informação oral).

A educadora A fala que o PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade Certa é um dos programas que a Secretaria de Educação municipal adotou para trabalhar as dificuldades de aprendizagem dos educandos nas escolas do município de Mogeiro - PB, principalmente as que se encontram com baixo índice de aprendizagem até os oito anos de idade.

Observamos que esse programa possibilita aos educandos da Escola 1º de Outubro desenvolver suas leituras se aproximando de sua realidade local, onde o diálogo possa ser o despertar no processo de aprendizagem. A educadora A cita ainda alguns exemplos dos projetos pedagógicos que são trabalhados na Escola: num primeiro momento o trabalho é dialogar os conceitos em sala de aula, e em seguida orienta os educandos a confeccionarem o material das atividades em sala de aula de acordo com a realidade local, e logo em seguida realizar a culminâncias com seus familiares e toda a comunidade do assentamento dentro do espaço escolar.

A educadora A também citou o programa SOMA, adotado pelo município, que auxilia as educadoras a trabalharem com os educandos a fim de serem alfabetizados na idade certa. São alguns desses programas que o município adotou para amenizar e resolver algumas das dificuldades dos educandos das escolas urbanas e escolas rurais, como a Escola 1ª de Outubro, que se encontra nessa situação de dificuldades no ensino-aprendizagem.

Esse ano a gente ainda não tem nenhum não, o ano passado a gente teve uns projetos sobre o Arco, Oficina a gente trabalha, dependendo de uma leitura, um tema, a gente faz assim. Trabalho com argila, desenho, esse tipo de coisa, colagem, recortes, e apresenta o trabalho exposto, eles para essas coisas são muitos espertos não tem dificuldades, na sala, na roda de leitura cada qual apresenta seu textozinho, eles se expõem tá entendendo, é assim. Dependendo da conversa a gente trabalha um pouco a história do Assentamento, do tempo mais antigo e tal, mas assim, sempre faço ao coletivo, com todos da sala, não divido não. Todas as atividades são realizadas em sala de aula, e já os levei para fora no Projeto de Sustentabilidade, aí os levei para fora da Escola, mostramos um plantio de hortaliças, aí Maria José fez explanação, aí explicou tudo para a gente e até coisas que eu não sabia também. Aí depois a gente fez um trabalho, fizemos um trabalho na sala, aí eles apresentaram. (educadora B)

As rodas de leitura, o Projeto Afro, o Projeto o “Índio descendente”. Sobre a agricultura, o dia do Trabalhador, que a gente trabalha a realidade da comunidade com eles, a gente também tem que trabalhar as profissões dos pais deles, agente ainda mostra o plantio como é o plantio dos trabalhadores deles na plantação. (Educadora C)

(EDUCADORA B e C, 7 e 28 de maio de 2018, informação oral).

Os depoimentos das educadoras B e C mostram em suas narrativas como são desenvolvidas as práticas educativas voltadas para as aprendizagens dos educandos, ao englobar a realidade nas classes multisseriadas nas turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e na classe da turma do Pré I e Pré II na Escola 1ª de Outubro.

Logo, mediante as falas das educadoras, percebemos que elas proporcionam atividades educativas associadas aos projetos desenvolvidos na Escola através de oficinas, isto é, as atividades são expostas no mural da Escola, ou que estabelecem o diálogo com a realidade local, pois, torna-se necessário esta ação coletiva de saberes com contexto da comunidade a partir de certos projetos de aprendizagem.

3.2.1 Conhecendo as Práticas Educativas da Escola 1º de Outubro

As práticas educativas das educadoras na Escola 1º de Outubro buscam proporcionar uma aprendizagem com traços culturais das histórias vivenciadas pelos sujeitos do campo, visto que, de acordo com Souza e Santos (2007), acreditamos que a prática do educador é um instrumento direto na realidade dos homens, pois é uma dimensão da prática social.

A partir das entrevistas das educadoras, percebemos que suas práticas educativas nas atividades dos educandos são desenvolvidas de forma coletiva e, segundo elas, a participação dos educandos é boa.

Sim, há. Eles participam. É... se eu fizer, por exemplo, uma atividade em grupo, atividade de campo também, eles são muitos presentes. Visita ao açude da comunidade que estava sendo poluído com as crianças... foi um Projeto sobre a Poluição do açude de nossa comunidade, então toda a Escola participou, do Ensino Infantil ao Ensino Fundamental. E as atividades foi confecção de uma maquete construída pelas crianças. Socializando as apresentações em sala de aula, toda a Escola participou. (educadora A)

Sim, é boa, são muito desinteressados não. (educadora B)

Participam todos, coletiva e individual. (educadora C)
(EDUCADORAS A, B e C, 28 de maio de 2018, informação oral).

A partir da realidade dos educandos do Assentamento Dom Marcelo, as educadoras procuram no diálogo um processo educativo nas classes multisseriadas das turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental no acompanhamento da aprendizagem desses educandos. As educadoras buscam desenvolver atividades associando-as aos projetos pedagógicos, práticas educativas que estabelecem a relação social cotidiana entre comunidade local e conteúdos dos livros didáticos.

O material didático utilizado nas aulas é diversificado, cartolina, lápis de cor, e algumas dessas atividades estão expostas nas paredes da Escola. Encontramos alguns cartazes produzidos pelos educandos, o primeiro cartaz foi construído no final do ano passado, foi destacado como a convivência em sala de aula, podemos ainda visualizar os livros didáticos na estante de uma das salas de aula da Escola, outro quadro com gravuras em EVA (material emborrachado) mostrando “o

aniversariante do dia”, jogos pedagógicos etc., como nos mostra as imagens abaixo (Fotografia 7 e Fotografia 8).

Fotografia 7 - Exposição dos trabalhos realizados pelos educandos em sala de aula



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.

Fotografia 8 - Exposição dos livros didáticos e materiais pedagógicos matemáticos



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.

Ao observarmos as fotografias acima (Fotografia 7 e Fotografia 8), percebemos que a educação tem uma única finalidade, despertar o educando para dialogar a cultura local dentro dos espaços da Escola, pois a finalidade desta é contribuir na construção do conhecimento estabelecido em seu cotidiano, do saber social, possibilitando aos educandos sua liberdade e autonomia dentro dos espaços historicamente vividos, na construção da humanidade dos sujeitos do campo, em uma ação coletiva.

É importante visualizarmos a relevância social para a construção de alguns elementos no processo educacional através das práticas educativas das educadoras locais dentro do ambiente escolar, buscando o diálogo na Escola como instrumento de ensino-aprendizagem para contribuir no crescimento humano, social e cultural, sabendo que “[...] a educação é toda atividade cultural na qual se dá no processo ensino-aprendizagem, escolarizado ou não escolar (não formal e informal)” (SOUZA, 2009, p.18).

Em relação aos materiais didáticos utilizados na Escola, a coordenadora pedagógica em entrevista para esta pesquisa, afirma:

Um material específico para escola do campo? Lá tem o livro Girassol, coleção Girassol que o município adota para trabalhar especificamente com as escolas do campo realmente, porque a metodologia que ainda não é realmente específica para aquele determinado lugar. Assim, mas aí tem toda a disposição do mesmo material que as escolas urbanas recebem, lá também é disponibilizado como acervo do PENAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade Certa, que trabalha a criança alfabetizando até os oito anos de idade, acervo do MEC – Ministério da Educação, que comprou com recurso próprio. Então assim, ela é bem estruturada. A questão só da caixa d’água, né? Porque essa caixa d’água que fica dentro da sala de aula com água para o consumo da Escola, ocupa o espaço dentro da sala de aula onde funciona a turma da Educação Infantil, que, a meu ver, seria do lado de fora com uma base para poder ser o suporte adequado da caixa d’água, e assim fica impedindo que as crianças possam se locomover com facilidade na sala. É, você visualizou, é nesse ponto que eu volto e digo que algumas coisas transgrediram da comunidade para o ambiente escolar. Porque a caixa d’água fica dentro da sala onde funciona a Educação Infantil. Porque se ela ficar fora, a comunidade não consegue alcançar o que não é deles, é da Escola. Então fazem o uso da água e a Escola fica sem nada, e necessita da água. É uma falha pequena de estrutura governamental, porque ali é só fazer uma base, né? Ficaria bem mais fácil do que aquilo ali no meio. Mas é um contexto todinho que a gente não consegue resolver sozinho, é multisseriadas eu acho que quase 98% das escolas, elas são multisseriadas. Só as escolas urbanas não são multisseriadas, mas todas as outras rurais são multisseriadas. Só não acontece no sítio com a Educação Infantil, que a gente tem esse cuidado com as turmas da Educação Infantil, até o ciclo de manter isoladas, mas, do 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, geralmente multisseriadas, não tem outra forma.
(COORDENADORA PEDAGÓGICA, 3 de abril de 2018, informação oral).

Diante disso, podemos visualizar na Figura 9 (abaixo) como estão sendo desenvolvidas as práticas educativas da educadora C em sua sala de aula, onde fica

também a caixa d'água que abastece a Escola, sendo essa uma das preocupações da coordenadora pedagógica, pois, como vimos na fala acima, a caixa d'água ocupa espaço que poderia ser livre para o uso dos educandos, o que impossibilita, muitas vezes, sua circulação, limitando o espaço. Embora a Escola 1º de Outubro tenha uma estrutura relativamente satisfatória, deixa a desejar em alguns aspectos, como a questão da localização da caixa d'água dentro da sala de aula, sendo inclusive um risco para as crianças.

Fotografia 9 - Caixa d'água na sala de aula da Educação Infantil



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.

De acordo com a coordenadora pedagógica, o livro didático que o município adota para trabalhar nas escolas da Zona Rural é da “coleção Girassol”, mas a metodologia das educadoras ainda não é específica nas escolas do campo. Ela ainda nos narrou em entrevista que as escolas rurais têm a mesma disponibilidade do material pedagógico utilizado por todas as escolas do município de Mogeiro, e também recebem acervos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PENAIC) para alfabetizar os educandos até os oito anos de idade.

Percebemos, então, que as educadoras da Escola analisada buscam desenvolver práticas educativas numa ação coletiva onde o diálogo é necessário para a aprendizagem dos educandos.

Agora se eu for trabalhar matemática com a turma do 3º ano vão ser diferentes com a turma do 1º ano as atividades. Então eu trabalho

assim, têm atividades que não consigo conciliar com todas outras atividades, como matemática mesmo, não consigo conciliar com todos. Porque, a turma do 1º ano é um nível, a turma do 2º ano outro e a turma do 3º ano é outro. A leitura coletiva mesmo, que eu faço, que às vezes sejam individuais e que às vezes vou à carteira de cada um, assim, o momento da leitura são eles que fazem a leitura sozinhos, e depois eu vou a leitura que eles fizeram, mas isso aí é com todos da sala.... Não, eu posso usar o cantinho da leitura que é os livros do cantinho, mas também com o livro didático que eu fico só para leitura, o livro “Aprender a ler”, aí têm várias leituras diferenciadas, aí eu escolho uma leitura para esse dia, a gente ler, se não der para terminar essa leitura, a gente continua até terminar a leiturinha do dia ou da semana. Sempre fazem algum questionamento, quando eu faço a leitura por aí, eu vou questionando com eles fazendo uma rodinha de conversa, aí eles vão dizendo que... Eu pergunto o que vocês acharam da história? O que aconteceu? Vocês acham essa história poderia ter sido outra forma? O que acham? Eu tenho um momento de diálogo por meio dessas historinhas e depois da historinha. E se for do livro didático, eu faço a atividade escrita. E se for livro por livro da biblioteca, eu já não faço atividade escrita só o diálogo. No livro didático “Girassol” é mais voltado para uma Educação do Campo, só que eles não têm só um livro, eles têm outros, como já falei. Então, têm leituras que é voltado para o campo, como é viver em comunidade, e têm outras que é mais. Se for a gente falar de comunidade, o que é comunidade, a gente vai falar como viver em comunidade? É o que se planta? É o que se colhe? É o que se dá? Se a comunidade é como a cidade? Essas semelhanças, porque, o livro é mais voltado à educação para o campo. Têm atividades que eu desenvolvo todo mundo junto e outras atividades específicas para cada série. (EDUCADORA A, 20 de maio de 2018, informação oral).

A educadora A nos narra que suas atividades trabalhadas em sala de aula na classe multisseriada do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, são desenvolvidas num primeiro momento envolvendo o diálogo com todos da turma, e, em outros momentos, as atividades são específicas por turma. Observamos também que o material utilizado foi o livro didático da coleção “Girassol”, que em seu conteúdo é voltado para a realidade do campo. O texto trabalhado no livro utilizado tem semelhanças com a agricultura local, proporcionando o diálogo em sala de aula com momentos de trocas de conhecimentos envolvendo uma ação coletiva, sempre tendo o diálogo como princípio fundamental, construindo, assim, a autonomia dentro do espaço do ambiente escolar.

Não, têm atividades que eu posso trabalhar juntos, porque a turma é uma só, se eu vou trabalhar a leitura, eu vou trabalhar uma só, trabalho com toda turma. É a gente faz dinâmica, trabalham as dificuldades, essas coisas assim. Assim há uns três ou quatro anos atrás falavam de cada comunidade, cada localidade, cada Biomas

também, e assim falando de plantas e animais. Porque lá no Sul era um tipo de animais, e na Amazonas e aqui é outra realidade, e a gente falar do que tem em nossa região, a realidade local, cultura da comunidade e região, e , quando a gente conversa assim com eles, a gente vai buscar na nossa realidade o conteúdo a ser trabalhado. A gente sempre puxa sempre para nossa localidade, de nossa região. (EDUCADORA B, 20 de maio de 2018, informação oral).

A educadora B nos narra que algumas atividades desenvolvidas em sala de aula são trabalhadas envolvendo toda a classe multisseriada do 4º e 5º ano, mas, que em outros momentos percebemos que a leitura é realizada individualmente, em que o diálogo não é coletivo. Em outros momentos, a educadora desenvolve como ensino-aprendizagem dos educandos o diálogo com a realidade local do Assentamento Dom Marcelo, dando exemplos da agricultura local e suas diferenças da realidade do Sul. Visualizamos também que o diálogo no processo de aprendizagem dos educandos resgatando a história e vivência de uma educação para as classes populares do campo é essencial nas práticas educativas das educadoras na Escola 1º de Outubro.

Acolhida, rodas de conversas, as sondagens de leitura, do conhecimento prévio dos alunos, leitura para deleito. Trabalho a realidade do aluno também, com gravuras de imagens, porque eles ainda não sabem escrever, tem que ilustrar o lúdico. Mesmo não sabendo lê, trabalho temas específicos, a gente trabalha páscoa, a gente trabalha as datas comemorativas, aí a partir daí, das datas comemorativas de trabalho, eles fazem ilustrações, eles conhecem as letras, utilizo cadernos, cartazes, fichas, colagem. (educadora C) (EDUCADORA C, 20 de maio de 2018, informação oral).

Podemos observar na narrativa da educadora C como são desenvolvidas as atividades na classe do Pré I e Pré II, todos os dias é realizado o momento da acolhida utilizando a música que traz por meio de fichas a letra inicial do nome de cada criança para que em sala de aula possa ocorrer o diálogo e despertar estímulos para uma roda de conversas sentando em círculo com todos os educandos, propondo um momento prazeroso de dialogar a realidade do educando. Através de gravuras expostas, buscam despertar a importância da liberdade e sua autonomia, apesar dos educandos dessa classe ainda não saberem ler palavras, leem seu dia a dia, pois são elementos essenciais das práticas educativas, um conhecimento desenvolvido através do lúdico, atividades com recortes de gravuras que trazem as plantações que são cultivadas na agricultura local da comunidade do Assentamento Dom Marcelo.

As educadoras da Escola 1º de Outubro buscam desenvolver suas práticas educativas em sala de aula sistematizando o conhecimento didático do livro e socializando um diálogo com os educandos, levando o cotidiano deles como forma de contextualização no processo de ensino-aprendizagem, possibilitando uma ação coletiva dos saberes culturais locais e regionais dos sujeitos do campo.

Para Souza e Santos (2007), o professor busca respeitar os interesses dos alunos por determinado conteúdo e atividades, pois cada um manifesta maior ou menor interesse em diferentes campos de estudo, transmitindo, com isso, o sentimento de respeito quanto às suas preferências e diferenças, fazendo com que o educando estabeleça também relações sociais tolerantes, compreendendo a diversidade que existe na sociedade. É neste sentido que as relações dentro da classe se configuram.

É importante que a Escola contribua destacando aspectos importantes do saber das experiências inseridas nos conteúdos trabalhados em sala de aula, estabelecendo o diálogo entre o conhecimento de suas histórias e o estudo, possibilitando uma ação educativa em uma ação coletiva, conduzindo o diálogo no processo de ensino-aprendizagem dos educandos.

Segundo Souza e Santos (2007), a prática do professor deve ser compreendida dentro do universo plural das relações sociais, econômicas e culturais da sociedade, apontando as possibilidades e limites da realização de uma proposta de educação que não vise à conformidade ao mundo, todavia, que forme sujeitos capazes de transformar suas realidades.

Em entrevista, as educadoras A, B e C nos narraram que uma das dificuldades e desafios que estão encontrando na Escola no processo de aprendizagem de algumas classes multisseriadas, como na turma do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, é a dificuldade na leitura no processo educativo. Nessa perspectiva, sobre as dificuldades em sala de aula e problemas com as famílias, as educadoras afirmam:

Há, eu acho que é a família! E também é a falta... que têm uns que por estar no 1º ano não têm obrigações de virem todos os dias, os pais relaxam um pouco. Mas, a maioria é a família. A maior dificuldade é com a família. Desde o início do ano letivo ao final do ano é a participação da família, dos pais, porque mesmo sendo uma

escola pequena, faltavam muito os alunos por negligência dos pais. Aí a família estava sendo o problema nessa Escola. A participação em reuniões, é chamada quando a gente mandava o aviso para a reunião para a mãe vir para a conversa, aí então era muito difícil. (educadora A).

É mais assim... na parte da leitura, né? Mas tem alguns que desenvolve mais, outros menos. É mais na parte da leitura mesmo. Sim, sabem, mas têm ainda dificuldades na leitura quando vão fazer algumas apresentações, não lê fluente alguns do 4º ano, alunos. (educadora B).

O ambiente... Tem sala que é muito pequena, não adequada para eles do Pré I e Pré II da Educação Infantil. (educadora C). (EDUCADORAS A, B e C, 7 e 28 de maio de 2018, informação oral).

Observamos durante as entrevistas com as educadoras da escola analisada, que um dos problemas que ela enfrenta é a falta de compreensão dos pais em relação a importância da presença diária de seus filhos na escola, visto que a participação da família nesta é de fundamental importância, a ausência da família acaba prejudicando o aprendizado dos educandos, afetando principalmente a leitura deles, pois os pais acreditam que a criança que estuda o 1º ano não é obrigada a vir à Escola todos os dias, dificultando, assim, a aprendizagem dos educandos. Visualizamos na entrevista outro aspecto abordado pelas educadoras a dificuldades que a Escola 1º de outubro é a leituras, pois alguns educandos do 4º ano têm dificuldade na leitura, e, que é visível quando realizam algumas apresentações de leitura de textos em sala de aula. Foi observado também que o ambiente onde funciona a classe para a turma do Pré I e Pré II interferem no aprendizado dos educandos.

Dessa maneira, percebemos que a Escola enfrenta dificuldades específicas que acabam prejudicando o aprendizado dos educandos. Dentre esses problemas elencados pelas educadoras, a compreensão, participação e compromisso dos pais em relação à educação de seus filhos é uma questão importante e que não depende da administração interna da Escola ou da administração pública, como é o caso da sua estrutura física, por exemplo, mas que é imprescindível para o processo de aprendizagem e, conseqüentemente, no desenvolvimento educacional dos educando.

3.3 OS CONHECIMENTOS DAS EDUCADORAS DA ESCOLA 1º DE OUTUBRO SOBRE A EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação nos leva a sermos sujeitos críticos, tendo os valores respeitados num processo de construção constante e transformação da realidade. Assim, observarmos o ambiente das educadoras da Escola 1º de Outubro no Assentamento Dom Marcelo Pinto Carvalheira, nos leva a compreender os seus conhecimentos em relação à Educação Popular e Educação do Campo, que poderiam associar às práticas educativas na Escola em questão.

Pensado nesse contexto de saberes historicamente vivenciado pelas famílias assentadas, percebemos uma aproximação entre a Escola e a educação na construção do conhecimento. Nessa perspectiva, visualizamos em entrevistas as narrativas das *educadoras A, B e C*, e ao questionarmos quais conhecimentos elas tinham em relação à Educação Popular e Educação do Campo, elas narraram:

Não, não! Sobre Educação Popular, não. A gente nunca ouviu falar, mas acredito que nossa prática educativa tenha algumas características com o local do Assentamento, até porque/eu acho/ quando envolvemos o diálogo com a realidade local dos educandos, da luta dos mais velhos... Mas popular ainda não entendo o que seja. (educadora A)

Popular não, isso não. Se eu leio, não estou lembrada. Não entendo. A nossa cultura na época do folclore, até antes mesmo, a gente fica, a gente trabalha isso aí. Sobre dança, a cultura mesmo da localidade, da região, da comunidade, a gente trabalha. Sobre Paulo Freire eu nunca leio, nem estou lembrada. A gente trabalha o diálogo em sala de aula, a cultura da própria comunidade, né isso? Porque, na realidade, eu não moro aqui nessa comunidade, eu moro perto de Itabaiana – PB, perto do Sítio Novo em Cariatá, que pertence ao município de Mogéiro – PB. (educadora B)

Não, ainda não sobre/. Porque eu nunca busquei saber o que realmente significa a Educação Popular aqui na nossa formação como educadora, nem para a Escola. Eu sei que a gente utiliza o diálogo com as crianças pequenas perguntando sobre o plantio que os pais trabalham na agricultura e eles... Mesmo pequenos vão dialogando na sala de aula. (educadora C)
(EDUCADORAS A, B e C, 28 de maio de 2018, informação oral).

Dessa maneira, observamos que, embora haja uma aproximação das práticas educativas usadas em sala de aula com a Educação Popular do Campo, falta o conhecimento das educadoras em relação à Educação Popular, sobre os saberes

culturais das classes populares, dos movimentos sociais etc. Porém, poderíamos desenvolver um diálogo nas suas práticas educativas em sala de aula, com elementos essenciais aos saberes e conhecimentos construídos pelos sujeitos em outros espaços sociais, saberes e experiências da realidade da luta pela terra das famílias dos posseiros da antiga Fazenda Mendonça, pois, muitas vezes, esse conhecimento foi negado a eles em suas formações educativas durante os anos de estudo.

De acordo com Rebouças (2013), propomos, a partir de um diagnóstico sobre a prática do professor e dos desafios que são postos no tecer de suas experiências, e de posses desses dados, dar prosseguimento às demais ações: promover encontros de formação continuada que priorizem a organização do trabalho docente nas diversas áreas do conhecimento que compõem o currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental; realizar oficinas que contribuam com a ampliação dos saberes/fazer de professores, dos discentes e da equipe pedagógica da Escola; acompanhar o trabalho do grupo participando das atividades em sala de aula; e, realizar fóruns para partilhar experiências e construir relatórios parciais e finais.

As educadoras entrevistadas em suas narrações apresentam dificuldades em compreender a Educação Popular no contexto educativo, elementos historicamente vivenciados pelos trabalhadores e trabalhadoras rurais locais em suas práticas educativas.

Em entrevista, a coordenadora pedagógica afirma que, no espaço educacional, a organização do planejamento educacional das escolas rurais do município de Mogéiro – PB não trabalha elementos da Educação Popular que permitam compreender as diversas formas para que na elaboração dos seus PPPs possa ser desenvolvida uma metodologia que se adeque à realidade local.

A Escola 1ª de Outubro do Assentamento Dom Marcelo tem o PPP. Ainda não concluiu, mas acredito que sim, ela estava em andamento de forma coletiva, mas em outra área de Assentamento, e outra escola também, porque tem outra escola aqui, que é assentada, você estava no Dom Marcelo, né? O João Pedro Teixeira, aí também é uma escola de assentamento. Estavam construindo o PPP juntos, de forma coletiva, aí essa coordenação que faz, foi a outra coordenadora efetiva mesmo do pedagógico... é mais ela, está de licença maternidade, eu só estou substituindo ela, então quem concluiu mesmo essa coordenação foi ela, não tenho certeza que

sim se concluíram, mas acredito que sim. Se faltou a conclusão é algo minúsculo, está bem adiantado, eu estou substituindo ela que está de licença maternidade.

(COORDENADORA PEDAGÓGICA, 3 de abril de 2018, informação oral).

No que se refere especificamente ao PPP da Escola 1º de Outubro, observamos que, segundo depoimento da coordenadora pedagógica do município onde a Escola está localizada, esse projeto das escolas rurais e dos assentamentos rurais está em construção, para que possam desenvolver elementos específicos da Educação Popular nas escolas que se encontram na Zona Rural, incluindo a escola do Assentamento Dom Marcelo Pinto Carvalheira, analisada neste trabalho.

Percebemos que as quatro entrevistadas sentem a necessidade de um conhecimento que integre os diversos saberes sobre a educação, e estabeleça a ligação entre a reflexão e a ação, e vice-versa.

Um dos pontos importantes do conhecimento da Educação do Campo para as educadoras A, B, C, sobre suas percepções diante do entendimento do campo. Assim, narraram que:

Já! A Educação do Campo é voltada mais pra as pessoas do campo, é só que antigamente era mais restrita, e agora não, a gente pode trabalhar tanto envolvendo o campo como a cidade também. Na faculdade, a gente trabalha e estuda né?... Os módulos é também sobre Educação do Campo, uma educação diferente da cidade, eu vi falar na faculdade, só antes disso talvez seja, minha mãe já estudou no campo, e meu pai estudou no campo, então a gente, a maioria aqui, estudou no campo. Na cidade mesmo, só quem é da cidade, e em revistas também que meu pai tinha. A dificuldade de estudar só o campo tem, não tem o transporte para as crianças possa na porta na rua, aqui eles não têm... as crianças para vir para a Escola aproveitam o ônibus que vem da cidade. Então a realidade do campo ainda é essa, a sensibilidade á Escola, a gente tem uma Kombi para buscar as crianças lá em outro assentamento para vir estudar aqui na Escola desse Assentamento, mas não temo ônibus para vir estudar nessa escola, mas têm dias que não tem o transporte, não tem um número grande para contratar uma Van, um ônibus para buscar, têm outros que vêm na Kombi, mas têm outros que vêm de longe a pé, muito longe a distância, a dificuldade é muito grande.

(EDUCADORA A, 7 de fevereiro de 2019, informação oral).

A educadora A afirma que já tinha ouvido falar sobre a Educação do Campo no período de estudos da graduação, mas que era voltada mais para os povos ou sujeitos do campo, e que ela entende que era uma educação diferenciada da realidade da cidade para as escolas do campo.

Outro aspecto que visualizamos é que a *educadora A* em sua narrativa aborda a insatisfação do olhar e a falta de sensibilidade da secretária de educação municipal sobre as crianças da Zona Rural que não têm um transporte que as levem para a Escola, e algumas vezes utilizam o transporte que vem da Zona Urbana. Para ela, as dificuldades encontradas nas comunidades rurais são grandes, merecem o respeito das autoridades locais, pois isso também faz parte da relação com a Educação do Campo, para que dê condições às crianças que moram em comunidades rurais próximas, a fim de que possam ter o mesmo direito de educação e transportes adequados. Essa relação tem haver com o contexto da Educação do Campo.

Já, porque a gente tem livros que fala do campo. O livro didático sobre o campo, às vezes pego outros também, que às vezes não atende muito, mas ou menos a gente tá entendendo. Eu praticamente não vi falar da Educação do Campo, porque o livro didático da gente é mais para o campo, é mais formado para o campo. Na formação nossa em geral não traz a cultura dos assentamentos, não discute o assentamento, as realidades do campo, não passam, não, na formação da gente, em elas falar assim não, porque a realidade do Sul é uma e a realidade aqui é outra, até falando assim de animais aqui é um, e lá é outra, assim jacaré, eu não sei se a região da gente tem jacaré. (EDUCADORA B, 7 de fevereiro de 2019, informação oral).

A *educadora B* relata que já ouviu falar a respeito da Educação do Campo, porque, segundo ela, alguns livros didáticos tratam sobre o campo, em que nos permitiu perceber que faltam alguns aspectos importantes para o nosso entendimento adotar no processo das práticas educativas na aprendizagem dos educandos, pois ainda não tem um conhecimento que faça ou trazido sobre a cultura dos assentamentos rurais ou da própria realidade do Assentamento local. Até mesmo como, por exemplo, realizar ações coletivas de saberes dos trabalhadores/as com a realidade dos educandos assentados.

Sim, nada a declarar ainda, porque a gente está em formação, porque a gente não conseguiu implantar o projeto da Educação do Campo dentro das escolas. Eu quase praticamente eu não vi falar da Educação do Campo. Mas Educação do Campo tem haver com nossa comunidade, porque a gente trabalha em Zona Rural, a realidade de cada um. Desenvolve atividade de campo com os pequenos, o dia a dia, as árvores... os levei para o meio do campo para eles verem de perto a árvore, a gente sempre começa trabalhar lá fora. (educadora C).
(EDUCADORA C, 7 de fevereiro de 2019, informação oral).

Compreendemos que a *educadora C* nunca tinha ouvido falar em Educação do Campo, mas ao mesmo tempo ela afirma que a Educação do Campo tem sim uma relação com a realidade local de cada assentado. Pois, em algumas atividades trabalhadas na Escola 1º de Outubro, desenvolveu através do diálogo em sua prática educativa a relação do campo com o dia a dia dos pequenos alunos da classe do Pré I e Pré II no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, observamos que as educadoras entrevistadas já ouviram falar sobre Educação do Campo quando estavam em formação acadêmica, em leituras, em livros didáticos, isto é, têm um conhecimento prévio que se trata de uma Educação voltada aos sujeitos do campo, e acreditam que é importante dialogar alguns princípios em sala de aula com os educandos da Escola 1º de Outubro onde atuam.

Em entrevista, a coordenadora pedagógica destacou em sua narrativa a falta de atuação do município de Mogeiro, que ainda não adotou nas escolas rurais uma metodologia adequada à realidade local dos sujeitos que vivem em assentamentos rurais.

Já, muitos (risos). Bom, o que eu sei é que a gente tem que ter uma metodologia diferenciada que fizesse uma correlação com o ambiente escolar, que ainda não acontece no município, não há valorização do ambiente deles, não é só lá, não. Mas é como eu estou dizendo a você, nós temos 98% das nossas escolas nas comunidades rurais, nós só temos duas escolas municipais no centro da cidade, o restante é todo rural, então é todo campo, ela na verdade é todo campo. Mas ainda a metodologia é toda diferenciada a que nós temos é no material didático, o livro didático na coleção Girassol, mais ainda não fazemos isso. Duas professoras formadas em Pedagogia do Campo, elas são de áreas de assentamento e elas conseguiram entrar no vestibular específico, foram duas professoras do município... mas não é uma prática ativa nossa ainda. Mas estamos no PPP. Dizem que ela é uma escola no campo, elas estão no campo, mas a metodologia é a mesma.

(COORDENADORA PEDAGÓGICA, 3 de abril de 2018, informação oral).

Notamos na fala da coordenadora pedagógica sua angústia em acompanhar a realidade educacional das escolas rurais, a falta de compromisso da gestão municipal em adotar uma pedagogia curricular nas escolas de campo. Percebemos, com isso, que falta compromisso com os sujeitos populares do campo que ainda são excluídos da realidade de seu próprio contexto, visto que a educação necessita ser

autônoma, crítica, social, uma ação coletiva humana, valorizando suas histórias e vivências.

De acordo com Souza (2007), Uma proposta pedagógica concebida segundo essas dimensões pode ser viabilizada pela mediação de um Projeto Pedagógico, Projeto Educativo ou Projeto Político-Pedagógico, que deve ser apresentado em forma de um documento que consubstancie os caminhos institucionais na formação de suas escolhas, indicando as formas de realização de suas opções nos processos educativos a serem realizados na práxis pedagógica: concepções, finalidade, objetivos, organização, dinâmica, funcionamento, avaliação, provas e exames. Opções feitas em um contexto cultural no interior de relações sociais (econômicas, ideológicas) por uma determinada instituição, a escola, por exemplo, que deve planejá-lo, executá-lo e avaliá-lo com a participação de todos os seus sujeitos.

Percebemos, com isso, a necessidade que as escolas do município de Mogeiro - PB têm de propor metodologias que busquem desenvolver práticas educativas sob o olhar da Educação Popular do Campo no processo ensino-aprendizagem possibilidades de libertação em seu próprio local, dentro de seu contexto. É fundamental que a Escola 1º de Outubro realize esse resgate cultural dos trabalhadores/as do Assentamento Dom Marcelo Pinto Carvalheira, a partir de reflexões históricas dos conflitos sociais, valores locais, dentro do contexto educacional, elementos que tornem os educandos autônomos, humanizados e livres.

É importante ressaltarmos a carência de haver práticas educativas que perpassam pela Educação Popular e Educação do Campo nos espaços das escolas rurais do município de Mogeiro - PB, para que se trabalhe na Escola 1º de Outubro o conhecimento dos saberes culturais e dos movimentos sociais que são fundamentais para a eficácia de ações coletivas no processo ensino-aprendizagem, em que haja possibilidades para que as educadoras locais possam dialogar a partir de elementos como por exemplo suas histórias e vivências, a questão da luta pela terra do Assentamento rural local Dom Marcelo, princípios que possam ser essenciais na aprendizagem dos educandos sob o olhar da Educação Popular do Campo.

Assim, a compreensão dos princípios que constroem e vivenciam as histórias das educadoras facilita a busca por trabalhar práticas educativas no espaço escolar, utilizando conhecimentos que dialoguem com o dia a dia dos educandos, a relação e o contexto dos trabalhadores/as rurais do Assentamento Dom Marcelo e o desenvolvimento do diálogo nas atividades e projetos pedagógicos.

Observamos nas interpretações de nossas entrevistadas e a partir do embasamento teórico desta pesquisa que um dos elementos importantes para ser trabalhado é ter um projeto pedagógico específico voltado para as escolas rurais do município de Mogeiro - PB, proporcionando condições de práticas educativas que dialoguem com os traços da Educação Popular e Educação do Campo no processo ensino-aprendizagem valorizando a cultura local dos educandos.

3.4 PERSPECTIVAS PARA A ESCOLA 1º DE OUTUBRO

Pensarmos na Educação Popular e Educação do Campo é buscarmos um espaço de lutas sociais por direitos de Educação para todos os sujeitos do meio popular do campo e direitos de ações coletivas nos espaços escolares, com propostas pedagógicas voltadas para as escolas do campo. Além das experiências educativas, que nos permite tecer a relação de outras leituras da sua realidade local, social e histórica. Assim, buscaremos visualizar alguns aspectos importantes vivenciados pelos trabalhadores/as rurais da região de Mogeiro – PB no período de 1968, tempo de grandes conflitos sociais e agrários com trabalhadores/as e proprietários de terras da época.

Segundo Giacomelli (2007) existia ainda aquela reunião das pessoas que não participavam de nada. O autor afirma que se conhece a gente na luta, há uma distinção que se dava pelo convite, pois se marcava um dia com uns, outro dia com outros. Chegou uma época que havia muito trabalho, então precisava se reunir três vezes por semana, com três classes pessoas diferentes, porque tinha medo que os entregassem.

Observamos, então, a abordagem de Giacomelli (2007), na qual relata o início de grandes conflitos pela terra no município de Mogeiro – PB, como a questão da

Reforma Agrária na época, em que muitos religiosos e professores participavam dessa luta.

Por volta de 1997 começaram os conflitos envolvendo trabalhadores/as rurais e posseiros com os proprietários da antiga Fazenda Mendonça. Consideramos que o município de Mogeiro foi local de grandes lutas sociais de trabalhadores/as e fazendeiros da região, inclusive a luta pela terra dessa fazenda, que tinha como proprietária Henriqueta Veloso Borges.

Os movimentos dos trabalhadores/as foram recebendo apoio dos movimentos sociais, do MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, CPT – Comissão Pastoral da Terra e da Igreja Católica na pessoa do ex-arcebispo da Paraíba Dom Marcelo Pinto Carvalheira. Foi como surgiu a luta das 70 famílias que residem no Assentamento Dom Marcelo, dado pelo INCRA e assegurado o direito emitido da emissão de posse da terra da antiga Fazenda Mendonça.

Em meios às lutas sociais, surge a questão educacional para as crianças assentadas, para que na comunidade rural do Assentamento construíssem uma escola que estivesse adequada fisicamente para que elas estudassem.

O ensino se deu em classes multisseriadas na Escola 1º de Outubro, e, compreendemos a construção de práticas autônomas nas práticas educativas das educadoras que trabalham em turmas com essa configuração dentro do contexto educacional. As educadoras buscam empreender estratégias pedagógicas na medida em que enfrentam desafios como, por exemplo, ter conhecimentos que perpassem a Educação Popular e Educação do Campo.

Para Moura e Santos (2012) o fenômeno das classes multisseriadas ou unidocentes, caracterizadas pela junção de alunos de diferentes níveis de aprendizagem (normalmente agrupadas em “séries”) em uma mesma classe, geralmente submetida à responsabilidade de um único professor, tem sido uma realidade muito comum dos espaços rurais brasileiros, notadamente nas regiões Nordeste e Norte.

Com isso, é interessante ressaltarmos que as educadoras que trabalham na Escola 1º de Outubro desenvolvem atividades de ensino-aprendizagem buscando em alguns momentos associar à atividade didática, e, através do contexto local,

assumir ações coletivas da vivência dos educandos, proporcionando possibilidades do diálogo em sala de aula. Traços que são importantes no conhecimento educacional, envolvendo o contexto dos sujeitos do Assentamento como, por exemplo, as plantações da região local, pois, como são classes multisseriadas as turmas são compostas de formas diferenciadas sob a responsabilidade de uma só educadora.

Observamos em algumas visitas realizadas na Escola 1º de Outubro, que por as educadoras não terem propriedade dos conhecimentos sociais populares, principalmente da Educação Popular e da Educação do Campo, segundo a coordenadora pedagógica, isso acaba dificultando o desenvolvimento educativo no processo de aprendizagem dos educandos.

Para a coordenadora pedagógica, o espaço que ocupam os movimentos sociais na comunidade assentada é muito forte, o que constitui traços da luta histórica pela terra e que é importante para a contribuição das educadoras, através de uma prática educativa que consiga gerar ações coletivas autônomas e a valorização dos saberes da vivência da comunidade rural, contribuindo, assim, com a realidade dos educandos.

Compreendemos que a Escola 1º de Outubro precisa de um projeto pedagógico que traduza a dinâmica da Educação Popular e da Educação do Campo no espaço educacional, com propostas e traços dos saberes culturais do povo do campo, como as histórias de vivências dos trabalhadores/as rurais, sendo esses elementos importantes para a construção de uma prática educativa através do diálogo para que, assim, as educadoras possam realizar um trabalho que as dê possibilidades de formas significativas na aprendizagem dos educandos nas classes multisseriadas.

Cabe destacar que anteriormente nas observações realizadas nas classes multisseriadas da Escola, as educadoras realizavam sempre momentos de diálogo com os educandos, e sabem a importância do resgate da luta das famílias do Assentamento Rural, a valorização do contexto local, as histórias vividas.

Outro aspecto importante que observamos, é que a Secretaria de Educação do município de Mogeiro não dá possibilidades educacionais para as educadoras da

Escola em questão para que objetivem conhecimentos a serem desenvolvidos juntamente com as educadoras que também trabalham em escolas rurais, inclusive as que atuam na Escola citada do Assentamento Dom Marcelo.

Isso nos permitiu perceber que, em algumas vezes quando realizamos visitas ao Assentamento, a Escola 1º de Outubro necessita desenvolver uma proposta curricular com um projeto próprio que resgate a cultura dos saberes sociais, a luta pela terra, dos movimentos sociais, que construam esse conhecimento através das narrativas dos mais velhos da comunidade do Assentamento Dom Marcelo, uma atuação da realidade com práticas educativas e acompanhamento pedagógico para auxiliar as educadoras locais a desenvolverem um trabalho educacional com traços dos movimentos populares sociais.

Como destaca Giacomelli (2007, p. 89) “a proposta se tornou assim o eixo central da formação das professoras e das catequistas das paróquias que faziam ao Zona Agreste, em Mogeiro lembra um contato constante com 30 professores em 1970”.

Assim, podemos compreender a necessidade de nos remetermos também ao ensino-aprendizagem tendo como alvo o diálogo no contexto educacional na Escola 1º de Outubro, com elementos que até hoje podem ser vivenciados no processo educacional dos educandos.

É interessante pensarmos também a importância desses traços estarem presentes na formação continuada dessas educadoras, dando possibilidades desse conhecimento popular para que elas tenham propriedade para dialogar ações com autonomia, liberdade para relacionar e criar possibilidades para mediar a vivência com a história da comunidade rural.

Além disso, torna-se necessário adotar elementos que tenham em suas práticas educativas um olhar que perpassa a Educação Popular e Educação do Campo, frente a caminhos que as levem a contextualizar através de ações coletivas em seu ambiente educacional, ou seja, na escola, elencando traços para a construção de um projeto pedagógico com experiências as quais constitui como um espaço de construção destas práticas surgidas das experiências populares dos excluídos/oprimidos.

Portanto, apreendemos que na Escola 1º de Outubro há possibilidades para que ocorra essa Educação que comungue com as práticas educativas a serem construídas com finalidades e esforços de desvelamento da realidade que a envolve, com o despertar dos traços dos movimentos sociais para uma aproximação que embasa e perpassa a Educação Popular e Educação do Campo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de uma dissertação de mestrado transcorre por uma série de etapas construtivas desde a elaboração do projeto de pesquisa, a responsabilidade da pesquisa de campo, e as análises que nos trouxeram à redação do texto dissertativo no desenvolvimento deste trabalho.

Percorrer esse caminho é admirável, pois desafios e alegrias foram trilhados durante o percurso. Visualizarmos o que antes era um projeto de pouco mais de dez páginas adquirir particularidade e tornar-se uma dissertação é surpreendente.

Dessa forma, em meio a essas fases, observamos a importância que adquiriu o conhecimento ao passar por seus processos concretos em sua perspectiva teórica e metodológica. Elaboramos a narrativa e refletimos sobre o objeto de estudo, objetivos e problemáticas da pesquisa, retornando sempre que preciso para manter a coerência e construir esta pesquisa.

Buscamos considerar as práticas educativas utilizadas pelas educadoras da Escola 1º de Outubro sob o olhar da Educação Popular do Campo, a fim de entendermos quais elementos estão sendo trabalhados na educação dos sujeitos em sala de aula, no sentido da construção do conhecimento social através do diálogo, em uma ação coletiva dos saberes e leituras de mundo dentro do ambiente escolar.

Compreendermos que a Educação Popular veio para os sujeitos das classes populares e tem como proposta educativa a valorização dos saberes da experiência que toma a realidade concreta como fonte de conhecimento, transformando o saber comum em saber crítico, e que a Educação do Campo nasceu das demandas dos movimentos sociais camponeses na construção de uma política educacional para os assentamentos da Reforma Agrária, faz-se relevante na compreensão da história na escola pública como uma ponte entre comunidade e escola.

Com isso, procuramos visualizar historicamente as vivências dos sujeitos sociais dentro do contexto educacional, visto que a escola é fundamental na formação humana, proporcionando o diálogo entre educadores e educandos e a realidade e o conhecimento escolar.

Apresentamos aproximações com os caminhos percorridos da autora em relação ao objeto da pesquisa e como se deu sua contribuição em relação à temática Educação Popular do Campo. Observamos as inquietações em relação ao problema de pesquisa, além de apresentarmos a abordagem metodológica adotada de investigações, buscando respostas para a problemática analisada.

Nessa perspectiva, torna-se necessária a discussão sobre as práticas educativas desenvolvidas sob o olhar da Educação Popular do Campo surgidas nos movimentos sociais e lutas dos trabalhadores e trabalhadoras locais, que nos levou à compreensão de como está acontecendo o diálogo no espaço educativo em relação à história de vivência e lutas pela terra da antiga Fazenda Mendonça localizada no Município de Mogeiro – PB, através de percepções políticas educacionais para o ambiente escolar e histórias vivenciadas na realidade local da Escola 1º de Outubro.

Entendemos que uma educação voltada para os povos do campo, que durante décadas foi marcada por vários conflitos sociais, deve ser dialogada dentro desse espaço educativo, em suas metodologias, conteúdos e livros didáticos, um projeto educativo com o olhar emancipatório, libertador, construindo uma ação coletiva aos sujeitos do campo.

Assim, consideramos a escola como um ambiente propício para a aprendizagem dos educandos. Diante do nosso olhar que vai tecendo como uma linha costurando recortes, a educação para o meio popular, cria possibilidades construtivas de um olhar educativo.

Nesta pesquisa, identificamos que, embora as educadoras da escola analisada não tenham conhecimento aprofundado sobre a Educação Popular e Educação do Campo, possuem o entendimento de que a educação nas escolas rurais, em assentamentos, como é o caso da escola onde atuam, precisa ser voltada para a realidade dos sujeitos do campo, visto as particularidades de suas vivências. Dessa forma, suas práticas educativas envolvem o contexto dos seus educandos, tendo o diálogo como instrumento fundamental do processo de ensino-aprendizagem.

Observamos também o descaso da administração pública municipal da cidade de Mogeiro – PB em relação às necessidades de um projeto com políticas educacionais nas escolas do campo, tanto em relação ao investimento na infraestrutura das escolas rurais, na disponibilidade de transporte para levar os educandos para a escola e de volta para suas casas, como também na formação continuada para as educadoras a partir da perspectiva da Educação Popular e Educação do Campo.

Além dessas dificuldades, apreendemos a falta da participação dos pais em relação à educação de seus filhos, talvez porque não tiveram tido oportunidade de estudar, muitas vezes acabam não levando a sério esse convívio escolar, prejudicando com isso a aprendizagem e desenvolvimento educacional de seus filhos.

A partir dessa situação concreta, compreendemos a necessidade que as educadoras têm sobre a importância do campo no processo de ensino-aprendizagem, embora tenhamos observado que ocorreu no espaço estudado a aplicação de aspectos da Educação Popular e Educação do Campo, valorizando a agricultura dos trabalhadores/as local, a conscientização sobre a poluição do açude da comunidade, as raízes locais do Assentamento Dom Marcelo, isto é, temas do contexto social e educativo dos educandos na Escola 1º de Outubro.

Portanto, chegamos ao entendimento de que as práticas educativas das educadoras da Escola municipal de Ensino Infantil e Fundamental 1º de Outubro sob o olhar da Educação Popular do Campo constituem-se como meios propícios na construção de práticas pedagógicas a partir das experiências e vivências dos trabalhadores e trabalhadoras do Assentamento Dom Marcelo Pinto Carvalheira. Compreendendo que em diálogo se educa, proporcionando transformação da realidade social dos sujeitos do campo. Com estas palavras fechamos a escrita desta dissertação, não porque esteja concluída, mas, porque, considerando o nosso atual aprendizado e formação enquanto pesquisadores, esta é a organização que hoje delineamos do nosso objeto.

Logo, nossa pesquisa contribuirá sem dúvida para o compromisso educacional nas escolas rurais dos sujeitos que são marginalizados e excluídos das classes populares, do direito básico à educação a partir da compreensão do papel

da escola nesse processo de ensino-aprendizagem voltado aos educandos assentados, onde as educadoras possam vivenciar práticas educativas de envolvimento social numa ação coletiva, humanizada, com a finalidade de contribuir para que os sujeitos do campo sejam conhecidos na sua capacidade de promover sua própria libertação. Assim como, para o compromisso da promoção da formação continuada das educadoras do campo, a partir da compreensão da necessidade do conhecimento na perspectiva da Educação Popular e da Educação do Campo, para aguçar ainda mais o olhar sobre as experiências sociais e a realidade do campo nas práticas pedagógicas da Escola 1º de Outubro e das demais escolas que vivem no mesmo contexto do popular e do campo.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Movimentos Sociais e Educação Popular do Campo: (re)construindo território e identidade camponesa. In: ALMEIDA, Maria de Lurdes Pinto de; JEZINE, Edneide (orgs). **Educação e Movimentos Sociais: novos olhares**. São Paulo: Editora Alínea, 2007.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e Educação Popular: a teoria e a prática de Paulo Freire**. Brasília: Líber Livro, 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação Popular na Escola Cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Brasília - DF: Diário Oficial da União, 2002.

_____. **Resolução nº 1/2002**. Ministério da Educação/CNE. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002, institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo.

_____. Referências para uma Política Nacional da Educação do Campo. **Proposta Política de Atuação**. Brasília – DF: 2004.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 2/2008**. Estabelecem diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas de atendimento da Educação Básica do Campo. 2008.

_____. **Decreto nº 7.352/10**, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, citado 2, 2010.

BRITO, Rosa Maria de Jesus. **Formação Superior de Educadores do Campo: análise das propostas pedagógicas dos cursos do PRONERA da UFPB**. João Pessoa, 2011.

CALADO, Alder J. Ferreira. **Problematizando o(s) Conceito(s) de Educação Popular**. Caxambu: 20ª Reunião Anual da ANPED, 1997.

CALDART, R.S. Elementos para a construção de um projeto político pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castanga; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo (orgs.). **Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo**. Brasília: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, coleção Por uma Educação do Campo Caderno nº 5. 2004.

_____. **A Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CARIA, Alcir de Souza. **Projetos Político-pedagógicos em busca de novos sentimentos**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de; MENDES, José Ernandi. **Práxis educativa do Movimento 21 na resistência ao agronegócio**. Revista Interface Journal. ISSN 2009-2431, 2014. Disponível em: <<http://www.interfacejournal.net/>>.

CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO: “Por uma Política Pública de Educação do Campo” - II CNEC. **Texto-Base**. Luziânia: 2 a 6 de agosto de 2004. Disponível em: <<http://www.cnbb.org.br/documento>>. Acesso em: agosto de 2018.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e mistos**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Educação do Campo: reflexões a partir da tríade produção – Cidadania – Pesquisa. In: organizadora, Clarice Aparecida dos Santos. **Por uma Educação do Campo: Campo – Políticas Públicas - Educação**. Brasília - DF: INCRA; MDA, 2008.

FERREIRA, Jaqueline Leandro. **Recepção e apropriação da teologia da libertação em Campina Grande – PB (1960-1980)**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História (PPGH), do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande, 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Líber Livro, 2007.

GIACOMELLI, Gabriele. **Um saberzinho que é pouco, mas não é**. Giacomelli, Gabriele (org.). João Pessoa: Edéia, 2007.

GONH, Maria da Glória. Movimentos sociais, políticas públicas e educação. In: ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de; JEZINE, Edineide (orgs.). **Educação e Movimentos Sociais: novos olhares**. São Paulo: Alínea, 2007.

_____. **Movimentos Sociais e Educação**. Coleção Questões de Nossa Época, v.5, 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. Os lugares da memória. In: **Cultura popular e educação**. Programa Salto para o Futuro/ TV Escola/ SEED/ MEC. Brasília, DF. 2008.

LANKSHEAR, Colin. **Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação** / Colin Lankshear; Michele Knobel; tradução Magda França Lopes. – Porto Alegre: Artmed, 2008.

LUNA, Sérgio V. de. O falso Conflito entre Tendências Metodológicas. In: FAZENDA, Ivani (org). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, Cristiane de Lima. **A violação de direitos civis de trabalhadores rurais envolvidos em conflitos agrários na comarca de Itabaiana – PB**. Monografia. II Curso de Especialização em Direitos Humanos. CCHLA-UEPB, 2002

MELO, Marco. **Pesquisa Participante e Educação Popular: da intensão do gesto**. Porto Alegre: Editora Isis, 2005.

MOURA, Taciana Vidal; SANTOS, Fábio Josué Souza dos. A Pedagogia das Classes Multisseriadas: uma perspectiva contra hegemonia às política de regulamentação do trabalho docente. In: **Debates em Educação** – ISSN 215 – 66000 Maceió, vol. 4, nº 7, jan/jul., p. 74, 2012.

MOROZ, Melania; TIEPP, Alves Gianfaldori. **O Processo de Pesquisa: iniciação**. 2ª ed. Brasília: Líber, 2006.

MELO NETO, Francisco. Educação Popular: sistema de teorias intercomunicantes. In: ROSAS, Agostinho da Silva. NETO, José Francisco de Melo (org). **Educação Popular: enunciados teóricos**. João Pessoa: Editora UFPB, 2008.

OLIVEIRA, Zeni Ferreira. Formação continuada dos educadores do CEDEJOR na prática da pedagogia da alternância. In: AUED, Bernardete Wrublevski; VENDRAMINI, Regina Célia (orgs.). **Educação do Campo: desafios teóricos e práticos**. Florianópolis, SC: Insular, 2009.

REBOUÇAS, Aline Fernandes. **Saberes e fazeres docentes: uma reflexão sobre as práticas pedagógicas das escolas localizadas no campo na realidade de Bananeiras – PB**. Revista Lugares de Educação [RLE], Bananeiras/PB, v. 3, n. 7, p. 179-193. Edição Especial. Dez., 2013. ISSN 2237-1451. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle>>.

RODRIGUES, Luiz Dias. Como se conceitua educação popular. In: NETO, José Francisco de Melo; SCOCUGLIA, Afonso Celso (orgs.). **Educação Popular – outros caminhos**. 2ª ed. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2001.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernandes; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. 5ª ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, Maria do Socorro. Educação Básica do Campo: organização pedagógica das escolas do meio rural. In: BATISTA, Maria do Socorro Xavier (Orgs). **Movimentos Sociais, Estado e Políticas Públicas de Educação do Campo: pesquisa e práticas educativas**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

SOUZA, João Francisco. Educação Popular enquanto uma Pedagogia, Movimentos Sociais Populares Lócus Educativo. In: ALMEIDA, Maria de Lurdes Pinto de. JEZINE, Edneide (orgs). **Educação e Movimentos Sociais: novos olhares**. São Paulo: Editora Alínea, 2007.

_____. Prática pedagógica e formação de professores. In: NETO, José Batista; SANTIAGO, Eliete (orgs.). **Prática pedagógica e formação de professores**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.

SOUZA, Sônia Regina da S. Projeto pedagógico de linguagem oral e escrita na Educação Infantil: tudo que você sempre quis sobre projeto pedagógico. In: **Revista Nova Escola**, revista digital, p. 206, 2011.

SOUZA, Maria Antônio de; SANTOS, Fernando Henrique Tisque dos. **Encontro do campo: prática do professor em classes multisseriadas**. Diálogo Educ., Curitiba, v.7, nº. 22, p. 211-227, set/dez, 2007.

APÊNDICE A – Imagens internas da Escola 1º de Outubro I

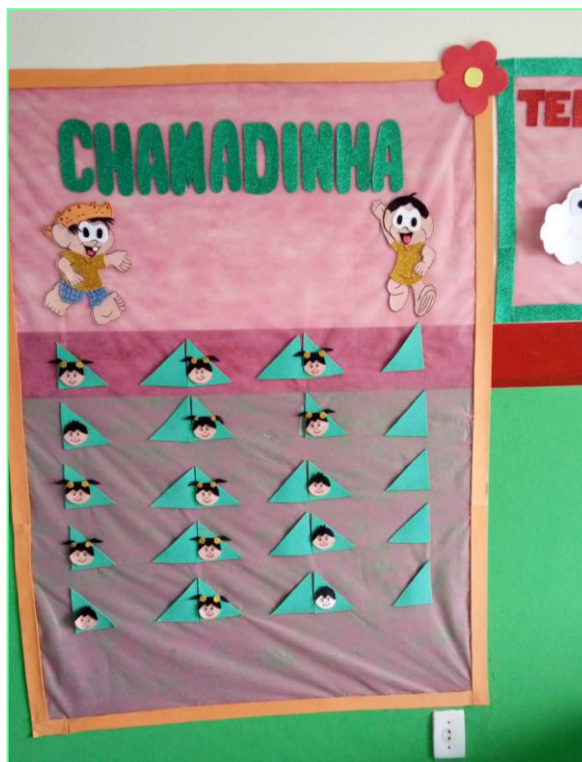


Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.

APÊNDICE B – Imagens internas da Escola 1º de Outubro II



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.

APÊNDICE C – Imagens da estrutura da Escola 1º de Outubro I



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.

APÊNDICE D – Imagens da estrutura da Escola 1º de Outubro II

Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.

APÊNDICE E – Modelo do Termo de Anuência



PREFEITURA MUNICIPAL DE MOGEIRO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTE, LAZER E TURISMO

CNPJ: 08.866.501/0001-67

Avenida Presidente João Pessoa, Sn, Centro, Mogiço – PB
CEP: 58.375-000 Tel.: (83) 3266-1033

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que estamos de acordo com a execução da pesquisa instituída **“As práticas Educativas das Educadoras da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 1º de Outubro”** do curso de Mestrado do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, sob a orientação da professora Doutora Maria do Socorro Xavier Batista, nesta instituição.

Esta instituição está ciente de suas coparticipantes do presente projeto de pesquisa, e do seu compromisso em verificar seu desenvolvimento para que se possa cumprir os requisitos da Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, como também no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para garantir de tal e bem-estar.

Igualmente, informamos que para ter esse acesso de dados nesta instituição, fica condicionada a aparentarão á direção da mesma da Certidão de Aprovação do presente projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba. Tudo como preconiza a Resolução Nacional da Saúde.

Mogiço, 03 de Abril de 2018.

MARIA DE FÁTIMA SILVEIRA

Secretária de Educação

APÊNDICE F – Modelo do Termo de Consentimento



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA-UFPB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECEDOR

Convidamos o Sr (a) para participar da pesquisa **“AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DOS EDUCADORES DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO INFANTIL E FUNDAMENTAL 1º DE OUTUBRO: sob o olhar da Educação Popular do Campo”** de responsabilidade da pesquisadora Luciane Carneiro de Souza, mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, na linha de Educação Popular na Universidade Federal da Paraíba – UFPB, sob a orientação da Professora Doutora Maria do Socorro Xavier Batista. A pesquisa tem por objetivo analisar, a partir das experiências dos trabalhadores rurais, as práticas educativas dos educadores, através de suas histórias de vida construídas pelos educadores da “Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental 1º de Outubro”. Sua participação em nossa pesquisa ocorrerá a partir da realização de entrevistas, entrevistas estas que serão analisadas na perspectiva da História Oral e utilizadas como fonte para a construção de nossa dissertação de mestrado. Se depois de consentir em sua participação sr(a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de tirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O(a) sr(a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Para qualquer outra informação, o(a) sr(a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço Universidade Federal da Paraíba – UFPB, campus I, Centro de Educação, situada no bairro Castelo Branco, João Pessoa – PB, CEP 58.051-900 ou pelos telefones (83) 98881-7546 ou (83) 99654-0810.

Consentimento Pós-informação

Eu, _____, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, autorizo a realização das entrevistas e o uso dos meus depoimentos para a construção da dissertação de mestrado da pesquisadora, sabendo que não vou ganhar nenhuma remuneração nem terei despesas e que posso sair da pesquisa quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador Responsável

Data: ____/____/____

APÊNDICE G – Roteiro de entrevista com educadores**Perfil da professora**

Nome:

Sexo: Masculino () Feminino ()

Idade: _____ Local de nascimento: _____

Formação:

1. Se nasceu no Assentamento. Como você vê a vida antes do Assentamento e depois?
2. Você tinha conhecimento sobre a vida no campo e os saberes das experiências sociais da população do Campo?
3. Há quanto tempo você trabalha como professora?
4. Desde quando você trabalha na escola? Você gosta de trabalhar nessa escola?
5. Você já tinha trabalhado antes em escola rural?
6. Quais materiais didáticos a escola oferece para se trabalhar em sala de aula?
7. Na escola tem planejamento? Como é esse planejamento?
8. Sua turma é multisseriada? Se sim, quais as séries que compõem a turma? Como você organiza a sala? Você trabalha por série ou envolve a turma toda em atividades para todos?
9. Como você desenvolve suas aulas na Escola Dom Marcelo Pinto Carvalheira?
10. Você trabalha algum tema ou situação da realidade da comunidade na sala de aula?
11. Os estudantes participam das aulas? Como é a participação deles?
12. Quais as principais dificuldades que você encontra na sala de aula?
13. Quais as principais dificuldades sentidas pelos estudantes?
14. Quais práticas pedagógicas e projetos pedagógicos estão sendo desenvolvidos na Escola Dom Marcelo Pinto Carvalheira?
15. Você já ouviu falar sobre Educação do Campo? O que você sabe sobre isso?
16. Você já ouviu falar sobre Educação Popular? O que você sabe sobre isso?
17. Você gostaria de acrescentar algo à sua fala?